



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

Teoría y práctica. Un proyecto común en torno a la educación artística y la cultura visual.

Autor/es

CRISTINA ALESANCO GONZÁLEZ

Director/es

MIGUEL ÁNGEL FANO MARTÍNEZ

Facultad

Escuela de Máster y Doctorado de la Universidad de La Rioja

Titulación

Máster Universitario de Profesorado, especialidad Geografía e Historia

Departamento

CIENCIAS HUMANAS

Curso académico

2018-19



Teoría y práctica. Un proyecto común en torno a la educación artística y la cultura visual., de CRISTINA ALESANCO GONZÁLEZ
(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.
Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

Trabajo de Fin de Máster

Teoría y práctica. Un proyecto común en torno a la educación artística y la cultura visual.

Cristina Alesanco González

: Miguel Ángel Fano Martínez

MÁSTER:

Escuela de Máster y Doctorado



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

AÑO ACADÉMICO:
2018/2019

ÍNDICE NUMERADO

0	Resumen.	
1	Introducción y justificación.	1
2	Objetivos.	5
3	Marco teórico y estado de la cuestión.	7
4	Propuesta de intervención didáctica.	15
4.1	Objetivos específicos de la intervención.	15
4.2	Relación con los documentos curriculares.	16
4.3	Descripción de su aplicación.	24
4.3.1	Organización y cronología de los contenidos.	24
4.3.2	Especificaciones metodológicas.	27
4.4	Materiales y recursos utilizados.	39
4.5	Criterios de evaluación.	40
4.5.1	Sobre la evaluación de los alumnos.	40
4.5.2	Sobre la evaluación de los resultados del proyecto.	42
5	Discusión.	45
6	Conclusiones.	47
7	Referencias bibliográficas.	49
8	Anexos.	53
8.1	Anexo 1: Imágenes.	53
8.2	Anexo 2: Programación de Educación plástica, visual y audiovisual de 1º de la ESO.	69

0. RESUMEN

Resumen en español.

Esta propuesta de intervención propone la implantación de una metodología novedosa en la asignatura de Educación plástica, visual y audiovisual en 1º de la E.S.O. dentro de la didáctica de la plástica y de la cultura visual. Esta metodología parte de la reestructuración de los contenidos de la programación preexistente de la asignatura. Dicha programación se estructurará según las etapas del análisis de la imagen. Además para dar coherencia a los contenidos se desarrollará utilizando el arte y las imágenes como hilo conductor.

De este modo, se pretende conseguir una materia cuyo contenido sea más profundo y útil. Se busca impartir los usos de las herramientas básicas de lectura y expresión visual para un uso posterior por parte de los alumnos.

Esta idea se ha creado basándonos en la necesidad de ser capaces de interpretar y analizar toda la información que nos llega de manera visual en la actualidad. Si logramos el objetivo, liberará a la asignatura de Historia del Arte de esta parte de sus contenidos pudiendo dejar más tiempo para mejorar sus propias metodologías.

Resumen en inglés.

The aim of this intervention proposal is the implementation of a new methodology in the subject of *Educación plástica, visual y audiovisual* of the 1st grade of E.S.O. This intervention is based on the restructuration of the pre-existing contents according to the stages and tools of image analysis. Aiming to link all those contents, art and visual culture will be used as a guiding thread.

It is intended that using this methodology the subject will become deeper and more useful. It is sought to impart the uses of basic reading and visual expression tools for later use by students. This idea is thought based on the need of being able to interpret and analyze all the information that comes to us through a visual way. Which would also free the subject of Art History from this part of its content, allowing us to improve its own methodologies.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

A lo largo de mi experiencia educativa no he podido sino notar una “barrera” que separaba la práctica artística de sus estudios teóricos. Una separación que, poco a poco, ha ido convirtiendo ambas materias en campos de estudio diferenciados y aislados mutuamente. Pero, yo me pregunto: ¿Cómo va a crear arte un artista sin bagaje ni conocimiento de la teoría artística? Más en arte contemporáneo, tendente a supeditar el producto ante el discurso. De igual manera, ¿cómo va a analizar el arte alguien que no ha experimentado nunca la vorágine del proceso creativo, que nunca ha involucrado su cuerpo en la materia de la obra?

Así, estas materias han ido alienándose, perdiendo parte de su esencia, al separarse dentro del mundo académico. Llegando incluso a desantualizarse y esto, al final, pasa factura.

Las motivaciones detrás de esta separación son muy diversas, aunque personalmente creo que principalmente parten de, como explicaba María Acaso, las políticas educativas¹ y de la consiguiente poca o nula consideración social por estas asignaturas. Claro ejemplo de esta exclusión es la asignatura de Lengua y Literatura, pues en este caso nadie pone en tela de juicio que la lengua y la literatura españolas deban estudiarse unidas. Se entiende claramente que una es una herramienta de comunicación, y la otra estudia los resultados artísticos y culturales producidos por nuestra sociedad con dicha herramienta. Y por tanto, una materia “importante” y valiosa para nuestra vida. Obvio, ¿no?. Pero... entonces, ¿la práctica artística y la cultura audiovisual no se relacionan de la misma manera?, ¿no son herramienta y producto social de esta herramienta?, ¿no es la imagen –elemento básico de la producción artística– una herramienta de comunicación cuyo código es incluso más antiguo que la escritura y más usado en estos tiempos de hiperdesarrollo del lenguaje visual dentro de una sociedad basada en el hiperconsumo²?

1 Entrevista a María Acaso realizada por Sofía Pérez Mendoza para El Diario edición online y publicada el 07/12/2014 a las 19:12; ACASO, María. (2009) *El lenguaje visual* Ed. Paidós, Barcelona.

Y por tanto, ¿no debería ser este código la esencia a partir de la cual explicar la materia? ¿Y no debería ser, al menos, igual de importante el código visual que el código escrito? Pero, como decía al principio, parece que se nos ha olvidado la génesis del arte. De hecho, ya no se conoce. La desnaturalización de la materia causada por su separación en asignaturas independientes ha originado una sociedad analfabeta visual, en el sentido de: desconocedora del código y el proceso de lectura de las imágenes. Y aún peor, desconocedora de su propio analfabetismo o de la necesidad de educarnos en este ámbito.

Esto, en mi opinión, es el origen de una serie de problemáticas, de carácter más pragmático, presentes en las asignaturas que tratan el arte³ en secundaria. Las asignaturas donde podemos encontramos contenidos de arte en este periodo de la educación son: el apartado de historia del arte de la asignatura de Historia en la ESO, Educación y Cultura plástica, visual y audiovisual e Historia del Arte en 2º Bachillerato. Analicemos los problemas que plantean y cómo se relacionan con lo anteriormente expuesto:

- El apartado de historia del arte de la asignatura de Historia en la ESO: Partiendo del presupuesto de que estos contenidos de la programación hayan sido impartidos. Un presupuesto que no siempre se da ya que a pesar de que al menos en los dos primeros cursos de secundaria el tiempo de la asignatura es más que suficiente para impartir todos los contenidos, estos, a menudo, son obviados por no darles importancia. Pero, como digo, aunque se impartan, éstos son tan escasos y disgregados del resto de los contenidos de esta u otras asignaturas que no generan un conocimiento real sobre la materia.
- Las asignaturas de Educación y Cultura plástica, visual y audiovisual, proponen una visión centrada casi en exclusividad en los contenidos

2 LIPOVETSKY, G. (2007) *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Ed. Anagrama. Barcelona

3 He elegido la palabra arte englobando no sólo el concepto tradicional de arte plástico sino también los conceptos relacionados con todo tipo de cultura visual y audiovisual. Por tanto, cualquier alusión a estos términos a lo largo de todo el trabajo incluye todos estos elementos.

prácticos aislados de cualquier aviso de intelectualidad. Es decir, en las famosas “manualidades”. Lo cual provoca que la asignatura sea plana, sin cohesión en sus contenidos, ni utilidad teórica o práctica. No genera ninguna conexión con la realidad de los alumnos o con la actualidad artística o de la cultura visual en general. Lo que, a su vez, provoca una desligazón tremenda en los alumnos que no encuentran motivación en ella, ni consiguen generar conocimiento significativo alguno.

Esta falta de conocimiento visual general se ha unido a la consideración por parte de la sociedad de la educación plástica como algo “inútil”. Una consideración que proviene del sistema capitalista y del origen del sistema educativo durante la industrialización, cuando era conveniente la “producción” por el sistema de trabajadores-operarios, y cuyos principios parten por tanto de la producción y el pensamiento científico. Un punto de partida que presenta a la asignatura como algo carente de cualquier importancia para la vida real y que por tanto acaba convertida en la asignatura “maría⁴”. Una asignatura de apoyo a las demás cuando necesitan manualidades para sus proyectos.

- Historia del Arte 2º Bachillerato: En este caso todo lo contrario. Partimos de una asignatura en la que el contenido es ingente ya que abarca toda la historia de la humanidad en un área de conocimiento completamente nueva para los alumnos (como hemos dicho, los contenidos estudiados en la ESO no aportan base suficiente). Lo cual hace no sólo más difícil de aprender sino que además se pierde casi un mes explicando las herramientas necesarias para analizar una imagen. Herramientas que, dado la falta de tiempo se centran más en cómo hacer un comentario para la EBAU que en un análisis real y crítico de la imagen y sus componentes. Unido a que cada vez acaban antes las clases, se convierte en una asignatura inabarcable en un año muy duro, lo que hace que cada vez menos gente elija esta optativa.

4 VIÑAO MANZANERA, Silvia. (2012). “La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo”. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 919-927.

Por tanto, la intención de cambio viene de la mano de una propuesta de innovación que, a través del reencuentro de los presupuestos teóricos y prácticos de la cultura visual, audiovisual y artístico-plástica, solucione todos estos problemas.

2. OBJETIVOS

El principal objetivo de este proyecto de innovación docente es, partiendo de los presupuestos expuestos en el apartado de “Introducción y justificación”, intentar solventar las problemáticas presentadas de manera pluridisciplinar y cooperativa, a través de una metodología implantada en las asignatura de Educación plástica, visual y audiovisual que permita profundizar en los contenidos de la programación reforzando la lectura de códigos visuales. Con estos cambios en la asignatura –que no en la programación– se hará hincapié en aquellos contenidos que aporten las herramientas necesarias a los alumnos para analizar críticamente las imágenes, para desentrañar su código y descifrar su mensaje. Aportando así un pensamiento crítico y una –valga la redundancia– herramienta para desenvolverse y defenderse de los imperativos gráfico-visuales⁵.

Esto además, crearía una base lo suficientemente sólida como para poder avanzar y mejorar más fácilmente en los contenidos de Historia del Arte en 2º de Bachillerato. Asignatura que, como hemos dicho, a pesar de su importancia no permite desarrollar y analizar los contenidos satisfactoriamente debido a la gran escasez de tiempo y que, por ello, se ve encasquillada en una metodología caduca e ineficiente enfocada a aprobar la EBAU en lugar de a entender el arte y sus procesos.

Lo que se espera demostrar con el siguiente proyecto es cómo, utilizando una simbiosis entre el arte –utilizado como hilo conductor de los contenidos– y la asignatura de Educación se evitarán las problemáticas de las que se ha hablado en el apartado de *Introducción y justificación*; se dará una mayor profundidad a los contenidos de esta materia y una aplicación más “tangible” (mejorando la mentalidad con la que se acercan los alumnos y alumnas a esta asignatura y alejándola del peligro de desaparición en el que se encuentra y

5 Ver: ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid; LIPOVETSKY, G. (2007) *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Ed. Anagrama. Barcelona. Citado en: ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

mejorando la asimilación de los contenidos). Lo cual, a su vez, permitirá crear una base de conocimiento de lecturas de imágenes y un bagaje visual lo suficientemente amplio y estable como para mejorar enormemente el avance de la asignatura de Historia del Arte. Y, de este modo, poder acceder a todos los contenidos de la programación.

De manera paralela se busca justificar la importancia del proyecto, no sólo para mejorar las asignaturas sino también como método de proporcionar a los alumnos las herramientas necesarias para desenvolverse en un mundo donde la información nos llega de una manera cada vez más visual. Para, en palabras de María Acaso “evitar los ciegos-videntes”⁶ o, como nos hemos referido antes, el analfabetismo visual.

6 Entrevista a María Acaso realizada por Sofía Pérez Mendoza para El Diario edición online y publicada el 07/12/2014 a las 19:12

3. MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

La literatura alrededor de la educación plástica, artística y de la cultura visual ha llenado páginas y páginas, disertando y demostrando los numerosos beneficios que ofrece, tanto como materia, como en forma de recurso didáctico. Así como de estados de la cuestión que sitúan a esta disciplina como marginal dentro de la educación reglada. El discurso general sitúa las motivaciones de esta falta de interés por la disciplina en una falsa percepción del arte como algo “inútil”⁷. Y es que la masa, a falta de una educación significativa entorno al arte, la cultura (visual) y las representaciones, consideran el arte como un elemento bonito y/o decorativo sin ninguna aplicación práctica real. Y por tanto, la educación en dicho área se percibe como algo superfluo, secundario y, como mucho, complementario a otras áreas y/o “entretenido”⁸. Algo únicamente útil para aquellos que quieran ser artistas de mayores⁹, que parece ser cómo está planteada la educación plástica y visual en la actualidad¹⁰. Esta concepción encuentra sus raíces en la tradicional “superioridad” de la inteligencia científica sobre el resto de inteligencias, y la consiguiente jerarquización del conocimiento y las materias¹¹.

Hechos que se ven claramente reflejados en la legislación:

Con la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (BOE de 4 de octubre), se incorporan las artes como parte del currículo de la educación, para ser impartida por profesorado

7 JIMENEZ LÓPEZ, Lucina. (2009) *Educación artística y cultura*. Ed. Fundación Santillana, Madrid.

8 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid; VIÑAO MANZANERA, Silvia. (2012). “La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo”. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* 18 919-927.

9 TOURIÑÁN LÓPEZ, José M. (2011) “Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte”. *Estudios sobre educación* 21 p. 61-81

10 TOURIÑÁN LÓPEZ, José M. (2011) “Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte”. *Estudios sobre educación* 21 p. 61-81

11 EISNER, E. (1992). “La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano”. *Revista Española de pedagogía*, 191, p.15-34.

especializado, bajo el rótulo de enseñanzas de régimen especial¹². Sin embargo es con la LOE, cuando la educación artística se contempla como un área formativa integrada en el currículum general de primaria y secundaria y, por tanto, diferenciada de las enseñanzas artísticas de carácter vocacional-profesional pues en el artículo 45.1 de la LOE se especifica que las enseñanzas artísticas (vocacionales-profesionales, de régimen especial) tienen como finalidad garantizar la cualificación de los futuros profesionales en determinadas artes (música, danza, arte dramático, artes plásticas y diseño) y, a su vez, el artículo 45.2 determina su agrupación en tres niveles: enseñanzas elementales, enseñanzas profesionales y enseñanzas artísticas superiores. Esto significa que “se admite implícita y explícitamente que en la educación artística, ni se trata de preparar a todos los alumnos de la educación común y obligatoria, como si fueran a ser artistas, ni de presuponer erróneamente que todos los alumnos de la educación general son, vocacionalmente, artistas.”¹³.

A pesar de esta mejora en los matices del marco legal y de la creciente necesidad de educación plástica y visual (la gran parte de la información que reciben diariamente los nativos digitales proviene en forma de imagen) las horas lectivas y cursos en los que se imparte la materia de Educación Plástica y Visual en la ESO fueron reducidas según el Real Decreto 1631/2006 de 29 de Diciembre, publicado en el BOE del 5 de Enero de 2007. Aparece entre las asignaturas a impartir en los tres primeros cursos de los cuatro de que consta la ESO, pero no tiene que impartirse en todos ellos. Es decir, puede impartirse en uno o dos cursos de la ESO, pero ya no es obligatoria en todos como ocurría anteriormente¹⁴.

En cuanto a la ley actual, la LOMCE, si consultamos el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículum básico de la

12 TOURIÑÁN LÓPEZ, José M. (2011) “Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte”. *Estudios sobre educación* vol. 21 p. 61-81

13 TOURIÑÁN LÓPEZ, José M. (2011) “Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte”. *Estudios sobre educación* vol. 21 p. 61-81

14 VIÑAO MANZANERA, Silvia. (2012). “La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo”. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 919-927.

Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (BOE), observamos que “la organización del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria [1º, 2º y 3º] en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, un mínimo de una y un máximo de cuatro de las siguientes materias del bloque de asignaturas específicas, que podrán ser diferentes en cada uno de los cursos¹⁵” y entre las que se encuentra la asignatura de plástica. Y en segundo ciclo [4º curso] “en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y en su caso de la oferta de los centros cve: docentes, un mínimo de una y máximo de cuatro materias de las siguientes del bloque de asignaturas específicas¹⁶” donde se encuentra la asignatura de plástica.

Por tanto, hemos pasado de menos horas y menos cursos a la posibilidad de no impartirse siquiera. Lo cual demuestra claramente la falta de interés por parte de la comunidad educativa por esta materia. De hecho, esta falta de interés no es casual sino causal pues la falta de cultura visual –entendida más allá de un mero bagaje de imágenes– produce una sociedad fácilmente manipulable a través de los mensajes visuales, y por tanto, fácilmente manipulable por los poderes y empresas¹⁷. Y de hecho, ésta es precisamente una de las cosas que busca evitar este proyecto.

No soy la primera que realiza estudios o proyectos sobre esta falsa concepción de inutilidad del arte, la plástica y la cultura visual de la que hablábamos y tras la que se escudan estas acciones legales. En realidad se ha escrito largo y tendido, aunque en la práctica, la gran mayoría de estos estudios han caído en saco roto¹⁸. El principal enfoque que encontramos en la defensa de este área es el emocional. Es decir, la utilidad de esta disciplina como herramienta didáctica de contenidos y competencias transversales como

15 BOE-A-2015-37 BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO Núm. 3 Sábado 3 de enero de 2015

16 BOE-A-2015-37 BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO Núm. 3 Sábado 3 de enero de 2015

17 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

18 VIÑAO MANZANERA, Silvia. (2012). “La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo”. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 919-927.

la moral, la sensibilidad o temas políticamente sensibles como la inmigración, la situación de la mujer, etc¹⁹. Así como desarrollador de inteligencias poco trabajadas en el resto de asignaturas.

Sin embargo, este proyecto se dirige por otro lado. Si bien la base sobre la que se ha trabajado coincide, y a pesar de que en la metodología que se aplique en este proyecto van a estar presentes estas teorías, se defenderá la utilidad de esta asignatura desde otro ángulo. De hecho, desde una doble aproximación. Por un lado, la utilidad de los contenidos como base para estudios posteriores y, por otro lado, la utilidad externa al sistema educativo como herramienta de análisis de los códigos visuales a través de los cuales nos llega y hacemos llegar el mayor volumen de mensajes en nuestra sociedad. De tal forma que los alumnos sean capaces de realizar este análisis visual de manera crítica, autónoma a partir de varios niveles de significación de todos los mensajes con los que se ven bombardeados a diario. Y eso incluye desde una obra clásica que pueden ver en El Prado, una película, un cartel o incluso el último videoclip de Rosalía, los anuncios de Calvin Klein o la ropa elegida por el político de turno para una aparición en público.

Una de las grandes investigadoras actuales sobre esta educación plástica y lenguaje visual es María Acaso cuya bibliografía ha sido esencial para el desarrollo de este proyecto y, en general, para la educación en el lenguaje y análisis del arte y la cultura visual desde un punto de vista crítico en la

19 Ver: GARDNER, Howard (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, Paidós; GARDNER, Howard (1995): *Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica*. Barcelona, Paidós; MATURANA, Humberto. 1999. "Formación humana y capacitación". Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Citado en MUÑOZ, Paloma. 2005; BERGSON, Henri. "Estética y arte". *Principales influencias contemporáneas*. Enciclopedia Microsoft Encarta 2000 c) 1993-1999; SANTAYANA, G. (1896) *The Sense of Beauty. Being the Outlines of Aesthetic Theory*. Ed. Charles Scribner's Son, Nueva York; D'ORS, C. (1980) "Aproximación al arte de hoy". *Arbor. Ciencia, pensamiento y cultura*, 415, p. 67-79; EISNER, E. (1992). "La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano". *Revista Española de pedagogía*, 191, 15-34; COLOM, A. J. (1994). La educación estética. En J. L. Castillejo, A. Colom, G. Vázquez y J. Sarramona. *Teoría de la educación* (pp. 174-192). Madrid: Taurus; ERRÁZURIZ LARRAÍN, Luis. (2016) "La educación por el arte: ¿Utopía o agente de cambio social?". *Aisthesis* nº 60 pp. 317-323

actualidad²⁰. Pero, antes que ella ha habido varios intentos de estructurar una metodología para la educación plástica y visual.

El primer intento, lo que los teóricos han denominado “Autoexpresión creativa” surge en EE.UU. tras la Segunda Guerra Mundial junto a los modelos educativos contrapuestos: cientifista y expresionista; muy ligados a la mentalidad industrial. Su autor, Victor Lowenfeld, teoriza sobre la necesidad de eliminar el currículo en la enseñanza de plástica para permitir la libertad creativa y la imaginación en “Creative and Mental Growth²¹”. “Partiendo de la educación primaria, pero aplicándolo a cualquier contexto educativo, Lowenfeld *no consideraba las artes visuales como un fin sino como un medio*²²”.

Pero, como hemos mencionado, al mismo tiempo, se desarrollaba el método cientifista en la educación de la mano de Thorndike. Implantado a partir del férreo uso del currículo en las diferentes disciplinas. Una sistematización para el desarrollo integral del ser humano comenzada en 1918 por Franklin Bobbitt en la que la disciplina artística no tenía cabida²³. De hecho, no será hasta 1966 cuando se estructure el primer currículo planificado para la enseñanza del lenguaje visual, el EACD (Educación Artística Como Disciplina o sus siglas en inglés: DBAE, *Discipline Based Art Education*). Un currículo redactado por y para un ámbito muy concreto, el Centro Getty para la Educación Artística²⁴. Un modelo que, sin embargo, no se configura oficialmente hasta 1987, con el artículo “*Discipline Art Education: Becoming Students of Art*” de G. A. Clark, M. D. Day y W.D. Greer.²⁵ Los contenidos, a partir de este momento, derivarán fundamentalmente de cuatro áreas: la estética, la crítica de arte y la creación

20 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid; ACASO, María. (2009) *El lenguaje visual* Ed. Paidós, Barcelona.

21 LOWENFELD, Victor. “Creative and Mental Growth”, (1947) Ed. Macmillan. Nueva York.

22 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

23 EFLAND, A. (2000) *Una historia de la educación del arte* Ed. Paidós. Barcelona.

24 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

25 CLARK, G. A.; DAY, M.E. y GREER, W.D. “Discipline Art Education: Becoming Students of Art”, *The Journal of Aesthetic Education*, 21(2), pp. 130-193.

artística²⁶. De los cuales, cabe destacar como mayor aportación la inclusión, por primera vez, de la crítica como elemento fundamental de la educación en el lenguaje visual.

Ya en los 90 y con la entrada del multiculturalismo como respuesta a los vacíos de la EACD –cuya fundamentación estaba formada por conceptos básicos en el desarrollo del pensamiento hasta ese momento como los binomios polarizados blanco/negro, mujer/hombre, rico/pobre, heterosexual/homosexual que dejan de tener validez; se rechaza el concepto de pureza–, aparece un nuevo sistema que “se basa en la idea de que el diseño curricular debe conectarse con la realidad de la comunidad concreta donde el proceso educativo tiene lugar²⁷”. La importancia de este cambio radica en que posición crítica ante el lenguaje visual se traduce en una posición crítica ante la sociedad. Uno de los elementos fundamentales que se defienden en la metodología presentada en este documento.

Pero la didáctica artística se encontró con otro problema, lo que se estaba haciendo en el arte contemporáneo ya no tenía nada que ver con lo que se impartía en las aulas²⁸. Un estancamiento que, según Clark²⁹, provenía de una serie de mitos que se habían creado entorno al arte y los artistas: como que la educación artística sólo va dirigida a los que quieren ser artistas –recordemos la legislación revisada en este mismo marco teórico–; la creatividad y la habilidad técnica como único fin de la educación artística; que los resultados de estas actividades no deben ser evaluados; que el arte es un lenguaje universal –cuando, a pesar de que sí que posee elementos de lectura intuitiva es necesario comprender el código para comprenderlo en su totalidad–; o que el arte sólo puede ser interpretado por expertos en arte. Críticas que siguen

26 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

27 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

28 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

29 CLARK, R. (1996) *Art Education. Issues in Postmodernist Pedagogy*. Ed. NAEA. Reston.

vigentes en la educación artística actual y que este sistema metodológico presentado intentará solucionar en la medida de lo posible³⁰.

Aunque ya hubo otros sistemas que buscaron soluciones a estos problemas: el reformista y el reestructurista. Los reformistas desarrollaron, a partir de los modelos ya existentes, el denominado Neo-DBAE³¹ que evolucionará hacia el MDBAE (*Multicultural Discipline Based Art Education*) desarrollado por Fehr en 1994³². Sin embargo, los reestructuristas³³ buscaban modelos totalmente nuevos que alentaran, a través de la relatividad intelectual, la conciencia crítica y social de los estudiantes³⁴.

Más cercano a la nuestra propuesta se encuentran las ideas desarrolladas por Howard Gardner en su libro “La educación de la mente y el desarrollo de las disciplinas”³⁵. En él se enfrenta a la relatividad absoluta de los presupuestos de otros sistemas para que el mundo pueda tomarse en serio la disciplina como campo de estudio, puntualizando la importancia del contexto como elemento fundamental en el análisis. Un análisis en el que lo local y lo universal tienen cabida³⁶. Es a partir de estas ideas de donde surge el modelo más usado en escuelas y modelos en la actualidad el VTS³⁷ (*Visual Thinking Strategies*), un modelo que además se ve apoyado por las ideas de investigadores de la educación tan importantes como Bruner, Vigotsky, Arnheim o Parsons. Y es precisamente en el marco de este modelo en el que mejor puede insertarse la metodología que vamos a desarrollar. Y en concreto con los pasos del proceso

30 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

31 HAMBLETON, K. (1993) *The Emergence of Neo-DBAE*. Comunicación presentada en la Asociación Americana para la Investigación Educativa. Atlanta.

32 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

33 Sus principales investigadores fueron: Kerry Freedman, Patricia Stuhl o Harold Pearse.

34 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

35 GARDNER, Howard. “La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas” (2000) Ed. Paidós. Barcelona.

36 GARDNER, Howard. “La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas” (2000) Ed. Paidós. Barcelona.

37 Para más información consultar: <https://vtshome.org/research/>

de aprendizaje de lectura de imágenes propuesto en el currículo y basado en las ideas de Parson³⁸:

- Etapa descriptiva
- Etapa de análisis
- Etapa de clasificación
- Etapa de interpretación
- Etapa de placer

Unas etapas que coinciden con la propuesta de análisis que propone María Acaso en su libro “El lenguaje visual”³⁹:

Clasificación	—————	Etapa de clasificación
Estudio del contenido	———	Etapa descriptiva
Estudio del contexto	———	Etapa de análisis + Etapa de interpretación
Enunciación	—————	Etapa de placer

Y que se utilizarán como base en la estructuración de los contenidos de la asignatura de Educación plástica, visual y audiovisual.

Habiendo visto este marco teórico y partiendo de una realidad en la que estas aplicaciones prácticas de los contenidos de las asignaturas relacionadas con el arte han sido eliminadas del mapa al no ponerse en práctica –en parte, como digo, debido a cómo se han tratado estas materias, como por ejemplo la separación entre teoría y práctica– se plantea el desarrollo de este proyecto de innovación.

38 ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata. Madrid

39 ACASO, María. (2009) *El lenguaje visual* Ed. Paidós, Barcelona.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.

4.1. Objetivos específicos de la intervención.

- Crear un bagaje de imágenes que desarrolle la cultura visual del alumno.
- Introducir el arte y nociones básicas sobre él. Desde el arte de la Prehistoria hasta el arte contemporáneo.
- Interiorizar el trabajo en equipo, la cooperación y la colaboración a través de las nuevas vías de expresión.
- Reproducir conductas basadas en el trabajo colectivo y procesual características de muchas de las tendencias del arte contemporáneo.
- Comprender la existencia de un lenguaje visual y su importancia como trasmisor de currículo oculto.
- Analizar de forma crítica a varios niveles los productos visuales.
- Aplicar los conocimientos y experiencias que aporta el arte para observar y analizar el entorno cotidiano.
- Incrementar la capacidad de los alumnos de crear productos visuales estéticos y/o con intencionalidad de transmitir un mensaje utilizando los conocimientos sobre el código y las herramientas visuales proporcionados en el aula.
- Fomentar la visión crítica de la realidad en el alumno.
- Dominar posibilidades motrices implicadas en la Expresión Plástica, sobre todo la motricidad fina (coordinación de movimientos musculares pequeños) y la coordinación óculo-manual.
- Manipular diferentes materiales.
- Fomentar la creatividad y la expresión
- Dominar progresivamente distintos materiales y técnicas.
- Comprender la unión inherente entre la expresión gráfica, la sociedad y la comunidad.
- Desarrollar la sensibilidad de nuestros alumnos proporcionándoles experiencias que favorezcan la percepción del color, la forma, la textura, el espacio...
- Adquirir nociones básicas espacio-temporales mediante la utilización del cuerpo.

- Introducir la actualidad y las nuevas tecnologías en los procesos del aula.
- Utilizar el propio cuerpo como producto visual con el que expresarse.
- Se pondrá especial atención al procedimiento y el discurso por encima de los resultados. El objetivo es crear personas críticas visualmente y capaces de entender y componer las herramientas básicas del lenguaje visual. Así como alentar la curiosidad artística y la creatividad de los y las alumnas. Al hacerlo utilizando el arte como hilo conductor se busca no tanto el conocimiento profundo de la historia y teoría del mismo –que entraría en el campo de acción de la asignatura de Historia del Arte– como la creación de un bagaje de la cultura visual lo suficientemente nutrido como para que los alumnos salgan con lo que, consideramos, una mínima cultura artística⁴⁰.

Otro objetivo importante es poner en contacto a los estudiantes con los procesos creativos, así como enseñarles a expresarse por medios alternativos.

Por otro lado, la conexión con la comunidad, la sociedad y la actualidad se hará patente no sólo a través del arte sino también a través de las preocupaciones e intereses de los propios estudiantes. Es destacable por tanto, la capacidad de esta materia para trabajar contenidos transversales de corte moral y/o social⁴¹.

4.2. Relación con los documentos curriculares.

La propuesta de intervención didáctica de este proyecto de innovación se centrará en la asignatura de Educación plástica, visual y audiovisual de 1º de la ESO⁴², en relación con la lectura e interpretación de imágenes relacionadas – como se ha explicado en el marco teórico y objetivos generales y específicos– con el código visual y como herramienta esencial para la comprensión de los contenidos de Historia del Arte en 2º de Bachillerato. Además,

40 VIÑAO MANZANERA, Silvia. (2012). “La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo”. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 919-927.

41 MUÑOZ, Paloma. (2005). “El arte en la educación no sirve para nada”, *Rollos Nacionales*, 18, 40-45

42 Ver Anexo 1

complementariamente, las imágenes, recursos y/o herramientas varias utilizadas en la metodología propuesta partirán o estarán contenidas de manera directa o transversal en las programaciones de la asignatura de Historia del Arte de 2º de Bachillerato⁴³.

El desarrollo de la propuesta se ha realizado a partir de unas programaciones concretas⁴⁴, pero puesto que se basan en las normativas generales correspondientes la metodología descrita, es perfectamente adaptable a programaciones de otros centros.

Esta propuesta, como ya hemos dicho en la presentación, pretende ser lo más viable posible, por ello no se pretende cambiar en ningún momento los contenidos de la programación sino buscar una nueva forma más eficaz de presentarlos a los alumnos.

Para ello, el primer paso que se ha seguido ha sido hacer una tabla en la que se clasificaron los contenidos de la programación de Educación y Cultura plástica, visual y audiovisual con los elementos básicos para comprender el lenguaje visual. Para ello se recogieron y ordenaron los contenidos de la programación en la siguiente tabla en función de su “temática”: composición, técnicas, Historia del Arte, psicología de la forma, código/lectura y elementos básicos de la imagen.

Contenidos de la programación de Educación plástica, visual y audiovisual de 1º ESO ⁴⁵	
COMPOSICIÓN [A]	
A1	Simetrías. Tipos de simetrías: axial y radial.
A2	Simetrías geométrica y aparente.
A3	Equilibrio en una composición. Valor expresivo.

⁴³ Ver Anexo 4.

⁴⁴ Todas las programaciones a partir de las cuales se ha creado este proyecto son programaciones reales actualizadas del curso 2018/2019 aportadas por el departamento de plástica del I.E.S. Tomás Mingot, centro en el que realicé mis prácticas.

⁴⁵ Programación base: cedida por el departamento de dibujo del IES. Tomás Mingot. Curso 2018/2019

A4	Expresividad de la simetría: compensación de formas visuales.
A5	La percepción visual. Principio perceptivo de figura y fondo.
A6	Proximidad y semejanza. Continuidad. Destaque. Homogeneidad.
A7	Relaciones espaciales: superposición, variación de tamaño y contraste.
TÉCNICAS [B]	
B1	Dibujo a mano alzada.
B2	Estarcido
B3	La técnica del collage: fotomontaje
B4	Los lápices de grafito.
B5	Técnicas de trabajo con témperas: la estampación.
B6	Representación del volumen: el encajado.
B7	Representación del volumen: el claroscuro.
B8	Presentación del modelado y de los instrumentos de trabajo.
B9	Esquema de movimiento de una figura.
HISTORIA DEL ARTE [C]	
C1	Las composiciones simétricas en el arte.
C2	Estilos artísticos: figuración, realismo y abstracción.
C3	El escorzo en la composición artística.
C4	Representación de la figura humana en el cómic. Creación de personajes.
C5	La representación de la figura humana a lo largo de la historia del arte.
CÓDIGO / LECTURA [D]	
D1	Proceso de lectura de una imagen. Análisis connotativo y denotativo.
D2	Elementos y funciones del proceso comunicativo.
D3	Lenguaje visual: el código visual. Metáforas visuales.
D4	Finalidad de las imágenes: finalidades informativa, exhortativa, recreativa y estética.
D5	Interpretación del lenguaje corporal.

D6	Capacidad expresiva de la silueta humana.
ELEMENTOS BÁSICOS [E]	
E1	El punto, la línea y el plano como elementos definidores de la imagen.
E2	Las texturas: naturales y artificiales; táctiles y visuales.
E3	El color. Principios básicos de la teoría del color.
E4	Síntesis aditiva y síntesis sustractiva.
E5	El círculo cromático.
E6	Cualidades del color: tono, valor y saturación.
E7	Monocromía y policromía.
E8	Representación de formas: contorno, dintorno y silueta.
E9	Introducción al concepto de espacio y su representación.
E10	Iniciación a la perspectiva cónica.
E11	Análisis de la figura humana en reposo y en movimiento.
PSICOLOGÍA DE LA FORMA [F]	
F1	La capacidad expresiva del punto.
F2	Tipos de líneas, su capacidad expresiva.
F3	Clasificación de los planos. Su valor expresivo y descriptivo.
F4	Capacidad expresiva del color. Relaciones entre colores: gamas cromáticas y armonías.
F5	Cualidades y clasificación de las formas. Valores expresivos.
F6	Expresividad de las formas cerradas y abiertas.

Tabla I. Contenidos de la programación de Educación plástica, visual y audiovisual de 1º ESO.

Se ha decidido dividir los contenidos de esta manera pensando en su organización enfocada a la lectura de imágenes. Basándonos en el marco teórico expuesto anteriormente, especialmente en los esquemas de análisis de

imágenes del VTS⁴⁶ y en el propuesto por María Acaso en su libro *Lenguaje visual*⁴⁷, se ha propuesto un paralelismo entre sus diferentes etapas y estas divisiones.

Si volvemos a ver el esquema de estas dos propuestas:

Clasificación	—————	Etapas de clasificación
Estudio del contenido	———	Etapas descriptiva
Estudio del contexto	—————	Etapas de análisis + Etapas de interpretación
Enunciación	—————	Etapas de placer

Podremos observar cómo:

1. En la etapa de clasificación, según Acaso⁴⁸, debemos clasificar aquello que vamos a analizar:
 - 1.1. Según soporte: bidimensionales o tridimensionales. Una sencilla clasificación a la que se podría añadir la técnica con la que están hechas y el canal de transmisión y recepción.
 - 1.2. Y según su función: informativas, comerciales o de carácter artístico. Esto coincide con uno de los contenidos de programación el numerado como [D4], “Finalidad de las imágenes: finalidades informativa, exhortativa, recreativa y estética”.
2. La etapa denominada como “Estudio del contenido” en el método VTS y como “Etapa descriptiva” por M. Acaso coincidiría con un primer acercamiento a la imagen en la que analizarían, de forma denotativa los elementos de la imagen. Es decir, un acercamiento a los significados literales de estos elementos. Incluido en los contenidos que hemos decido clasificar como “Elementos básicos”, [E]. Y que Acaso en su libro

46 HOUSEN, A., YENAWINE, P. (2001) *Visual thinking strategies: Understanding the basics*. VUE: *Visual Understanding in Education*. Para más información consultar: <https://vtshome.org/research/>

47 ACASO, María. (2009) *El lenguaje visual* Ed. Paidós, Barcelona.

48 ACASO, María. (2009) *El lenguaje visual* Ed. Paidós, Barcelona.

denomina Herramientas del lenguaje visual⁴⁹. Para ella, estas herramientas serían:

- Tamaño, que coincidiría con el contenido [E1], “El punto, la línea y el plano como elementos definidores de la imagen”;
- Forma, que coincidiría con el contenido [E8], “Representación de formas: contorno, dintorno y silueta”;
- Color, que coincidiría con el contenido [E3], “El color. Principios básicos de la teoría del color”; [E4], “Síntesis aditiva y síntesis sustractiva”; [E5], “El círculo cromático”; [E6], “Cualidades del color: tono, valor y saturación”; [E7], “Monocromía y policromía”.
- Iluminación, que coincidiría de manera transversal con el contenido [B7], “ Representación del volumen: el claroscuro”.
- Textura , que coincidiría con el contenido [E2], “Las texturas: naturales y artificiales; táctiles y visuales”.

A los cuales, para concretar más y adaptarse mejor a la programación se han añadido:

- El espacio [E9], “Introducción al concepto de espacio y su representación”; [E10], “Iniciación a la perspectiva cónica”.
- La figura humana [E11], “ Análisis de la figura humana tanto en reposo como en movimiento”.

3. Este estudio o análisis denotativo se convierte en connotativo, es decir, figurado, en esta tercera etapa de “Estudio del contexto”, según la VTS. Aunque M. Acaso la separa en dos procesos, la “etapa de análisis” y la “etapa de interpretación”. En realidad es todo lo mismo, el proceso a través del cual se descifran contenidos ocultos o denotativos a partir del contexto, la retórica visual, la psicología de las formas, iconografía, etc. Herramientas que Acaso reduce a dos tipos: retórica visual que se explica a través de los contenidos [D5], [D6], [F] (“Interpretación del lenguaje corporal”, “Capacidad expresiva de la silueta humana” y los contenidos del apartado de Psicología de la forma respectivamente); y

49 ACASO, María. (2009) *El lenguaje visual* Ed. Paidós, Barcelona.

composición, contenidos en la clasificación con el mismo nombre bajo la denominación [A].

Lo que Acaso denomina “etapa de interpretación en esta intervención se ha unido con el análisis ya que una vez llegados al elemento denotativo de la imagen el proceso personal de percepción y experiencia pasa a ser un elemento fundamental en el análisis. Sin embargo, puede entenderse como un paso medio entre el análisis y la “enunciación” o “etapa de placer”; el paso de interpretación del código a partir de la comprensión de todos sus elementos. En este caso se aplica a través de los contenidos [D1], “Proceso de lectura de una imagen. Análisis connotativo y denotativo”; [D2] “Elementos y funciones del proceso comunicativo”; [D3] “Lenguaje visual: el código visual. Metáforas visuales”; [D4] “Finalidad de las imágenes: finalidades informativa, exhortativa, recreativa y estética”; [D5] “Interpretación del lenguaje corporal” y [D6] “Capacidad expresiva de la silueta humana”.

4. En cuanto a la etapa final, Acaso prefiere denominarla “etapa de placer” frente a la visión más pragmática o tangible proporcionada por la metodología VTS, “enunciación”. En ambos casos se refieren al proceso final, tras la clasificación, la fragmentación en cada uno de los elementos que forman la imagen, su contextualización e interpretación queda la exposición final del análisis o lo que es lo mismo, disfrutar del mensaje completo, de todos los matices de la imagen –u obra–. El placer y la comprensión, en esta intervención vendrán de la mano de la expresión plástica a través de las técnicas, lo que además, se convertirá en un modo ideal de evaluación. Estas técnicas serán aquellas que aparecen en la programación; clasificadas como [B], “Técnicas”.

De este modo se expone y queda clara la obvia relación de los contenidos curriculares de la asignatura con la metodología, sin tener que intervenir ni cambiarlos. Sin embargo, todos estos contenidos, a pesar de constituir la práctica totalidad de la programación, no son todos los que aparecen en ella. Entonces, ¿cuáles son estos contenidos y qué hacemos con ellos?

Estos contenidos son aquellos que se relacionan con el dibujo técnico, una parte de la materia que por su carácter, valga la redundancia, técnico, pierde relación con el resto y por ello su integración en la metodología es difícil.

Estos contenidos son: la primera unidad didáctica (Elementos básicos del dibujo técnico: punto, línea y plano; materiales específicos de dibujo técnico; suma y resta de segmentos; mediatriz, teorema de Tales; ángulos: tipos; Bisectriz; Suma y resta de ángulos. Medición de ángulos; la circunferencia y sus elementos; posiciones relativas de las circunferencias), algunos contenidos de la segunda unidad didáctica (Los polígonos. Clasificación, Triángulos. Clasificación y construcción, Cuadriláteros. Clasificación y construcción, Construcción de polígonos regulares inscritos en la circunferencia, polígonos estrellados) y por último el contenido Formas volumétricas: los poliedros regulares y sus desarrollos de la unidad didáctica 8.

Hay dos maneras de enfocar cómo impartir estos contenidos: la primera, más sencilla, consiste simplemente en separar los contenidos y las metodologías. Esta manera es la que se tiende a utilizar a día de hoy en el aula. Sin embargo, sí que hay elementos comunes que, aunque no los integren del todo, sí que pueden unificar algo el currículo. Por ejemplo, en la primera unidad didáctica el contenido “Elementos básicos del dibujo técnico: punto, línea y plano” habla de estos elementos desde el punto de vista del dibujo técnico pero, recordemos, son los mismos que para el análisis de imágenes. Algo parecido ocurre en la siguiente unidad con contenido de dibujo técnico, en la que las técnicas explicadas son lápices y rotuladores enfocados a su uso en el dibujo técnico, pero son una excusa perfecta para mostrar la técnica de los rotuladores y la expresividad de la línea. Por último, el contenido libre de la octava unidad didáctica, “Formas volumétricas: los poliedros regulares y sus desarrollos” pueden ser usados en el análisis de composiciones de tipo tridimensional. Lo cual nos lleva a la segunda manera de enfocar estos contenidos, que es introducirlos en la línea del discurso general a través de estos puntos de unión pero explicarlos a través de otra metodología más apropiada para este tipo de contenido.

4.3.Descripción de su aplicación.

4.3.1. Organización y orden cronológico de los contenidos.

La aplicación en el aula de esta propuesta de intervención está pensada para recrear, a través de sus fases, el mismo proceso que se realiza durante un análisis de imágenes y partiendo de lo más básico a lo más complejo; ir dándoles poco a poco las herramientas que van a ir necesitando para completar las etapas; de lo denotativo a lo connotativo, dando pie a ir introduciendo sutilmente las connotaciones de la percepción a los alumnos para que la interiorización de contenidos llegue a ser más completa. Véase:

Al comienzo del curso se comenzará con la explicación introductoria de la asignatura, en la que se les explica en qué va a consistir la asignatura y el motivo de su importancia para que los alumnos se situen –hay que tener en cuenta que es un planteamiento nuevo y que, por tanto, los estudiantes van a estar más perdidos de lo habitual encunto a qué esperar de la materia–. Se recomienda que en esta introducción se usen ejemplos de la actualidad de los alumnos y de áreas variadas. Por ejemplo, una exposición o monumento en la ciudad, un youtuber o alguna serie en boga en el momento y un análisis del vestuario o cartelería de algún político o partido político. Si decidimos hacer una salida del aula se puede aprovechar para mostrar *in situ* la cantidad de información visual que recibimos en un simple paseo todos los días. En Logroño, una visita muy recomendable puede ser la Sala Amós Salvador. Esta sala está situada en una localización por la que los alumnos pasan habitualmente pero muy probablemente no hayan entrado nunca⁵⁰. Quizá así, si les gusta, comiencen a interesarse más por espacios de exhibición de arte de su localidad. Por otro lado, en esta sala, suelen tener exposiciones bastante interesantes y de buena calidad, generalmente bastante vistosas y que se pueden ver en 15-30 min. Lo cual la hace un lugar ideal para una excursión corta (de la extensión de la hora lectiva o, como mucho, dos horas lectivas). Sin embargo, al ser exposiciones temporales la adecuación al temario puede ser mejor o pero dependiendo del año.

⁵⁰ Esta afirmación parte del presupuesto de que el grupo de alumnos pertenece a un instituto de Logroño.

Este sería un buen momento no sólo para presentar la asignatura, sino también para que los propios alumnos se presenten, o lo que es lo mismo, conocer cuál es la situación de partida, sus conocimientos previos, sus expectativas con la asignatura y sus intereses. Con esta información podremos acercarnos más en la elección de las imágenes y el modo de enfoque de nuestras explicaciones para poder llegar más fácilmente a ellos.

Durante esta introducción (que no debería durar más de una clase) también deberán explicarse cuáles son las etapas de análisis de las imágenes y cómo se va a estructurar el curso. De esta manera, se pretende que los alumnos y alumnas sean conscientes de todo el proceso.

Tras esta somera introducción pasaríamos a la primera etapa, la etapa de clasificación. Al principio y final de cada etapa deberemos dejar muy claro en qué estadio del análisis nos encontramos, qué y por qué vamos a desarrollar ciertas actividades –al principio– o qué y por qué hemos estudiado lo que hemos estudiado –al final–. Para ello se les explicarán qué tipo de imágenes van a poder analizar y, por tanto, clasificar –bidimensionales, fotografías, pinturas...; tridimensionales, esculturas, instalaciones, el propio espacio...– y cuáles son sus funciones, qué correspondería al contenido [D4], “Finalidad de las imágenes: finalidades informativa, exhortativa, recreativa y estética”.

Una vez acabada esta primera etapa pasaremos a la explicación de los contenidos que hemos clasificado como elementos básicos: tamaño, forma, color, iluminación, textura, espacio y figura humana. Y que conforman los elementos básicos de análisis connotativo. Desarrollaremos todos y cada uno de estos apartados de manera autónoma a través de la teoría y la puesta en práctica con pequeños trabajos manuales.

Estos contenidos, una vez asimilados y habiendo trabajado ya con ellos, serán aplicados a la composición, los principales contenidos de la tercera etapa. En este caso, es especialmente importante realizar un recordatorio a los alumnos de en qué etapa del análisis nos encontramos, junto a un pequeño resumen de los contenidos aprendidos. Estos contenidos deben estar frescos en la mente de los alumnos pues serán las herramientas de construcción de este nuevo estadio de la comprensión de la imagen. Retomando el ejemplo

anteriormente usado del lenguaje oral, hemos aprendido las palabras, ahora toca la gramática. Siendo ya imágenes más complejas, la utilización durante las explicaciones teóricas de imágenes apropiadas será especialmente importante para su comprensión.

En este punto habríamos llegado seguramente al final del primer trimestre y, habiendo acabado los elementos básicos, empezaríamos la segunda evaluación con la cuarta etapa, la interpretación.

La interpretación, al ser un asunto mucho más abstracto y personal, se convierte en un elemento más difícil de explicar. Por ello, para una comprensión más clara creemos que es cuando más importancia cobra la utilización de imágenes y el arte como hilo conductor.

Para no perder el hilo con los contenidos de la evaluación anterior, además del repaso de rigor, empezaríamos retomando las composiciones, pero esta vez descomponiéndolas para explicar sus connotaciones dentro de la composición –los contenidos clasificados en la tabla 1. como “Psicología de las formas”, [F]–.

Una vez hayan comprendido que estos elementos sencillos tienen sus propios significados, y que estos pueden variar dependiendo de cómo se expongan, es decir, de cómo se compongan, estamos en el lugar adecuado para que los alumnos comprendan que lo visual puede utilizarse como un lenguaje del cual necesitamos entender el código –contenido [D2], “Elementos y funciones del proceso comunicativo”–. Una vez entendido esto es muy fácil para los estudiantes ser capaces de comprender el paso lógico de la retórica visual, pues están acostumbrados a usarla en el lenguaje oral –contenido [D3], “Lenguaje visual: el código visual. Metáforas visuales”–. Para trabajos de memoria visual, la inspiración con las imágenes fotográficas de Man Ray [Fig.1] o de Chema Madoz [Fig. 2] puede ser un muy buen punto de partida.

Dentro de esta misma etapa, para comprender mejor el concepto de interpretación entraríamos a explicar los factores denotativos y connotativos – contenido [D1], “Proceso de lectura de una imagen. Análisis connotativo y denotativo”– en más profundidad, es decir, las variaciones entre la percepción, la comprensión, el contexto, etc. Y, por tanto, por qué si el mensaje puede

llegar a unos sí y a otros no, o a cada uno de un modo diferente. Para la mejor comprensión de esta etapa, el arte, como herramienta en la que basar el discurso del profesor, puede resultar muy útil. Además, imágenes de su actualidad son fundamentales para la comprensión plena de estos contenidos dentro de su realidad. Por ejemplo, un meme [Fig.3] que ellos entiendan muy bien, pero, sin embargo, sus padres no. O, en general, las obras conceptuales como la obra *Portrait of Ross in L.A.* de Félix Gonzalez-Torres [Fig.4] imposible de entender sin conocer las circunstancias del autor, quién es Ross o los materiales exactos de la instalación. O la obra *Ma gouvernante*, (1936) de Meret Oppenheim [Fig.5], sin el código y el contexto adecuados, la interpretación se hace imposible y el mensaje no llega.

Esta etapa de interpretación es esencial y debería ocupar por lo menos todo el segundo trimestre.

Por último, el último trimestre, se completaría con la última etapa de placer o enunciación. Es decir, la unión de todo el conocimiento que se ha impartido, las conclusiones a las que se han llegado tras analizar cada una de las partes de la imagen, la enunciación y disfrute el mensaje. Lo que se va a buscar en este momento es que los alumnos, autónomamente, sean capaces de crear y entender el mensaje concreto. La evaluación final que se explicará en el apartado de criterios de evaluación.

Sin embargo, a la hora de estructurarlos, hay que tener en cuenta que muchos de estos contenidos están relacionados entre sí, lo que permite crear conexiones entre los diferentes bloques.

4.3.2.Especificaciones metodológicas.

Como ya hemos visto, la innovación de esta intervención parte no de sus contenidos, que se mantienen más o menos inalterados, sino de la forma de enfocarlo. Un enfoque más teórico que es el que nos ha llevado a la organización de los contenidos explicada en el subapartado anterior, y que también nos requerirá una metodología en la que la teoría cobre más fuerza que en las metodologías tradicionales. Las imágenes y el arte expuestos y analizados en clase serán detenidamente elegidos para transmitir de una manera lo más visual posible esos contenidos que se pretenden explicar. Por

tanto, a pesar de que se seguirá utilizando una la metodología expositiva, esta se hará con un gran apoyo visual e intentando dinamizarla y compaginarla con metodologías más dialécticas y críticas por parte del alumnado. Siendo así, a través de preguntas e intervenciones se intentará que los propios alumnos sean los que descubran las respuestas.

Una vez se haya realizado la explicación, los conocimientos se interiorizarán y reforzarán a través de proyectos prácticos y actividades artísticas. Proyectos con una triple función: como actividades de refuerzo; como ejemplo aplicado en la práctica de aquellas teorías explicadas en clase y como método de evaluación y de calificación.

Por tanto, vemos dos partes del proceso, la teoría y la práctica. La práctica, funcionará como actividad de repaso, refuerzo y profundización a la vez que como elementos de evaluación de los conocimientos. De este modo el aprendizaje de las técnicas se realiza partiendo de un esfuerzo intelectual y creativo que incita a los alumnos a la autoexpresividad y el autoaprendizaje.

En cuanto a la teoría, como hemos dicho, lo esencial es la interacción entre los estudiantes y las imágenes de apoyo al discurso, que en el fondo es lo que crea la conexión entre los contenidos y la novedad de la intervención.

A continuación añadiremos qué tipo de imágenes recomendamos para ello⁵¹:

1. Introducción a la asignatura: deberán ser imágenes conocidas, atractivas y con un mensaje claro y potente. También deberá haber una mezcla de imágenes de tipo artístico (de diferentes épocas y medios), fotografía periodística, carteles publicitarios e imágenes o vídeos de actualidad, etc. Deben ser imágenes que conecten con los alumnos, por lo que es recomendable estar al día de lo que les gusta.

1. Primera etapa: clasificación de los tipos de representaciones que puede haber:

1.1. Según soporte:

⁵¹ Estas son imágenes recomendadas porque están pensadas para el contexto de un instituto de tamaño medio y con alumnos de un nivel socio-cultural medio en la ciudad de Logroño (del cual proviene la programación que se ha usado como base) en la actualidad, pero en cada contexto esta lista debe ser actualizada, revisada y adaptada.

- a) Bidimensionales: hay miles de ejemplos, debe haber una variada representación: pintura, grabado, estarcidos, fotografía, impreso u digital...
- b) Tridimensionales: lo mismo, es importante poner en evidencia que la escultura o los relieves no son lo único que deberíamos clasificar como tridimensional, los espacios, la arquitectura e incluso la moda forman parte de esta clasificación y son susceptibles a análisis.

1.2. Según función:

- a) Informativas: generalmente fotoperiodismo, pero hay que matizar que, un *selfie* por ejemplo, también puede ser una fotografía informativa dependiendo de la motivación de quien realizara la foto.
- b) Comerciales: mayoritariamente publicidad pero, de nuevo, hay que ampliarles su visión, las películas contienen publicidad, las fotografías periodísticas pueden contener publicidad, la moda puede servir de publicidad... El arte puede ser publicidad, los retratos de la monarquía y los cuadros de historia encargados en la corte por ejemplo ejercían de carteles publicitarios del poder del rey, así como sus edificios, cuanto más grandioso mejor, etc. Esto además es importante porque vuelve a hacer hincapié en la dualidad de la percepción de quien observa y crea la obra. Hacerles ver que una imagen no tiene por qué ser sólo una cosa. El retrato ecuestre del Conde Duque de Olivares de Velazquez [Fig.6] es informativo, es publicidad y es arte. Todo depende del punto de vista.
- c) De carácter artístico: Del mismo modo, en este apartado habría que mostrar la dualidad de las clasificación y funciones de las obras. El fotoperiodismo de Sebastian Salgado [Fig.7] es informativo en intención. Sin embargo, nadie podría negar el valor artístico de sus imágenes. Otro buen ejemplo para mostrar la

importancia de la intencionalidad del autor es *La fuente* de Duchamp [Fig.8].

En este apartado mostrar la enorme variedad de tipos de obras que puede haber también es importante, no quedarse en la pintura y la escultura. La fotografía, la moda, el grabado, las *performans*, el arte urbano, las instalaciones o los *ready-made* también son expresiones artísticas.

2. Segunda etapa: habría que desasarrollar por partes cada uno de los elementos básicos puesto que los uniremos en el siguiente apartado, la composición.

- a) Tamaño: tamaño del formato de la obra y tamaño de los elementos individuales. Para el formato es interesante mostrar cómo los cuadros de historia que usaban para impresionar son de gran tamaño, mientras que los trípticos o imágenes religiosas de altar portátil, que servían para rezar en la intimidad, resultan de pequeño tamaño y, paralelamente la publicidad (carteles de las carreteras, Madison Square, etc) es de gran tamaño, mientras que las fotos que imprimimos de nuestros recuerdos son de pequeño tamaño. A partir de esta comparación, los alumnos, por sí mismos, pueden llegar a la conclusión de que el tamaño importa, que una imagen no dice lo mismo en pequeño que en grande.

En este caso, estas mismas comparativas son una excusa perfecta sobre la que trabajar y desarrollar una actividad. Por ejemplo, con diferentes técnicas, pueden manipular los formatos de sus fotografías personales así como el de obras de la cultura visual que les rodea y descubrir y analizar los cambios de significado que esto produce.

Por otro lado y del mismo modo, dentro de la propia obra, el tamaño de los elementos que la componen y su proporción con respecto al formato y a los otros elementos, repercutirá en su expresividad y significado. Un ejemplo claro es la jerarquización

de las figuras en artes de tipo simbólico como el egipcio o el románico.

El collage o el fotomontaje resulta ideal como técnica para desarrollar estos juegos de tamaños y comparaciones.

b) Forma: hay dos tipos de formas fundamentales: orgánicas y geométricas. En el arte hay múltiples ejemplos contrapuestos que muestran sus resultados de manera muy clara. En pintura, por ejemplo, podemos contraponer las formas geométricas de Mondrian [Fig. 9] o de Picasso [Fig. 10] con las formas orgánicas de Miró [Fig. 11]. O en escultura, las formas orgánicas de Brancusi [Fig. 12] en contraposición a los ángulos y líneas duras de Gargallo [Fig. 13]. Un ejercicio entretenido que puede realizarse para que lo comprendan mejor es ponerles una sucesión de imágenes cada vez más complejas y que ellos mismos decidan qué tipo es y expliquen por qué lo creen así. Esta actividad puede realizarse de manera individual, en grupos o en debate abierto en clase. Lo recomendable es realizarlo en clase para que las diferentes opiniones den opción al debate.

c) Color: El color es uno de los temas más complejos, tanto en la explicación de su procedencia (el círculo cromático, colores aditivos y sustractivos, gamas cromáticas, etc.) como en sus significados, que es donde más útil se vuelve esta metodología.

Dentro de este primer apartado aparecen varios elementos: los principios básicos de la teoría del color y la síntesis aditiva (de luz) principalmente. Sobre esta última se puede trabajar en base a instalaciones de luz de colores y sus mezclas, inspirados en el concepto de obra de arte total y en los presupuestos Dadas⁵². Por otro lado, la síntesis sustractiva (la de la pintura) se explica mejor a través de materiales como la témpera a través de juegos y prácticas. Es interesante que observen la utilización del color a través de la visión del impresionismo, el intento de representar la luz que realizaron estos artistas. De esta manera podrán ver tanto

52 Ver: Manifiesto Dadá, por Walter Serner.

maneras de mezcla de los colores en la paleta, como mezcla en el lienzo y mezcla óptica, la diferencia entre los colores de tipo aditivo y de tipo sustractivo (una forma fácil de verlo de manera más tangible es comparar un color en la pantalla del ordenador e imprimirlo. Al compararlo vemos que nunca es igual) y la diferencia entre los colores reales de las cosas y los colores que creemos que tienen las cosas.

El hecho de cómo estos colores se relacionan entre sí ópticamente ayudando a percepciones de tipo estático, dinámico o profundidad es, por ejemplo, muy claro en el cuadro de Kelly Ellsworth, *Colors for a Large Wall* (1951) [Fig. 14]. Y, de hecho, la realización de un mosaico basado en este cuadro en el que ellos elijan qué quieren recrear y lo hagan a través de la composición de los colores puede ser un ejercicio muy interesante.

La simbología de los colores es un tema que deben ir descubriendo por si mismos. La utilización de imágenes (en el cine es un recurso muy usado) con una gama cromática u otra para mandar sutiles señales de que lo que va a pasar, de qué personaje es importante, quién es el malo o para añadir emoción a la escena. Para ello, la utilización de fragmentos de películas descontextualizados y crear un debate respondiendo a preguntas como ¿quién es el malo?, habeis visto 15 segundos de esta peli pero, ¿es una película de risa o de miedo?, ¿de qué época es?... o hacer el visionado de fragmentos de la misma película en color y en blanco y negro para que vean la diferencia.

- d) Iluminación: En este caso la iluminación es igual de expresiva que el color; por eso sería interesante explicarlo junto con el color de síntesis aditiva, trabajando en una instalación lumínica: una imagen poco iluminada es misteriosa, una muy iluminada con luz fría cential puede ser inquietante, pero si es una luz con un potente contraluz en contrapicado nos dice que eso es malo, etc. Mostrarlo a través del cine es fácil, pero la utilización de este

recurso en el arte también es importante, la teatralidad del claroscuro caravaggiesco [Fig. 15] frente a la frescura de Rubens [Fig. 16] lo demuestra claramente. En general, la obra barroca (tanto escultura, como pintura como arquitectura) son buenos ejemplos de la importancia y el uso de la iluminación. El cine expresionista alemán de entreguerras es un ejemplo que une disciplinas tan dispares como la pintura, el cine, el teatro, y la moda en el que la iluminación es un eje de expresión importantísimo. Como punto de enlace con la realidad de los alumnos, la utilización de la luz para construir los rasgos faciales en las fotografías de moda y los *selfies* puede ser un punto de partida muy bueno, e incluso interesante para el trabajo práctico.

- e) Textura: en este apartado lo más importante es que los alumnos diferencien entre textura visual o táctil y textura real o simulada. Para el primer caso, mostrarles tanto texturas simuladas. Estas texturas pueden aparecer tanto en fotografía como pintura. Detalles de obra barroca [Fig. 17] (sobre todo tejidos y bodegones) o incluso hiperrealista [Fig. 18] muestran espectaculares calidades y, por tanto, de texturas simuladas extraordinarias. Detalles de la obra de Bernini [Fig. 19] en la que los acabados del marmol dan cualidades carnales a la escultura o el realismo de la imaginería religiosa barroca española [Fig. 20] son ejemplos aplicables a la escultura. Si queremos añadir ejemplos en arquitectura, los trampantojos de efecto marmóleo son un ejemplo muy claro y muy usado.

En el caso de texturas visuales no simuladas poner de ejemplos diferentes pinceladas (matéricas de los expresionistas enfrentadas a la pincelada académica neoclásica por ejemplo). Por contra, las texturas táctiles son más accesibles a través de la materia y, por tanto, de esculturas. Tanto texturas de materiales como texturas de acabados. Por ejemplo, una talla en madera super pulida o en mármol pulido o en bruto. Un buen ejemplo de

la importancia de las texturas es el artista contemporáneo David Rodríguez Caballero, [Fig. 21] de quien hay obra en la colección permanente del museo Würth La Rioja y que por tanto podría visitarse. Las visitas a este museo son gratuitas y además existe un departamento didáctico muy activo y la posibilidad de acceder a salas para realizar actividades allí. En estas salas se pueden desarrollar actividades prácticas, por ejemplo, una actividad interesante puede ser la realización de texturas en barro, la cual uniría –a través del artista David Rodríguez Caballero– el contenido de las texturas con el contenido del modelaje [B8], especialmente la toma de contacto con los instrumentos.

- f) Espacio: La representación del espacio es fundamental en el arte. Por ello se recomienda un recorrido por su evolución en la representación plástica. Desde Egipto (sin perspectiva, jerarquizado y en franjas. Cabeza de lado, ojo de frente, cuerpo de frente, piernas de lado... como lo haría un niño, buscando el mejor punto de vista para cada ángulo del mismo objeto); Grecia y Roma clásicas, la conquista del espacio, con especial atención en la escultura y el bulto redondo con múltiples puntos de vista; vuelta a la estilización y simplificación icónica del románico; el reencuentro con la perspectiva en el renacimiento –desde Fra Angélico [Fig. 22] hasta la consecución pura en el barroco–, los grandes maestros del espacio como Goya [Fig. 23] y el espacio abstracto del arte contemporáneo como Miró [Fig. 11] o Bacon [Fig 24]).

También puede ser interesante ligar estos conceptos de la conquista del espacio con el contenido sobre el escorzo a través de los grandes ejemplos de la Historia del Arte como *Lamentación sobre Cristo muerto* de Andrea Mantegna (1480-1490) [Fig. 25], el detalle del caballero muerto de *La Batalla de S. Romano* de Paolo Ucello (1456) [Fig. 26], *La conversión de S. Pablo* de Caravaggio (1600) [Fig. 27], *El Origen del Mundo* de

Coubert (1866) [Fig. 28] o incluso el Cartel de reclutamiento del Tío Sam [Fig. 29].

- g) Figura humana: En el caso de la figura humana se realizaría un repaso por la historia del arte poniendo el interés en representaciones estilizadas o simbólicas (como algunas pinturas rupestres o las venus, el arte egipcio, figuras votivas de la antigüedad, figuras románicas...); la búsqueda de las proporciones ideales de la figura humana (las cabezas de proporción ideal de la evolución de la escultura griega antigua a la helenística, el hombre de Vitrubio e ideales de belleza en diferentes siglos, la expresión humana –la idealización neoclásica en contraposición con el expresionismo, Ingres [Fig. 30] y Munch [Fig. 31]–); el uso de las representaciones visuales como propaganda moral (la historia de la representación de la mujer a lo largo de la historia del arte es un ejemplo muy claro de ello, desde las vírgenes y las representaciones del pecado en forma femenina, hasta las *influencers* actuales pasando por las revistas femeninas de la década de 1950⁵³). Una breve mención al tema de la iconoclastia sería también interesante para que conocieran las controversias y repercusiones de la representación del ser humano en el arte).

En este caso, una actividad interesante para desarrollar la técnica de dibujo a mano alzada pueden ser que los alumnos realicen diferentes autoretratos: uno real, otro de cómo querrían ser, otro de cómo querrían ser si estuvieran en otra época...

Tras estos contenidos habríamos acabado el primer trimestre. En el segundo trimestre pasaríamos a explicar sus connotaciones, parte por parte y a unir las en una composición.

Cómo componer y cómo leer una composición, para una mejor comprensión la explicación se realizará leyendo imágenes. De imágenes más simples a imágenes más complejas a través de un debate dirigido por el profesor.

53 Ver: Linda Nochlin, Whitney Chadwick, Griselda Pollock.

Primero con uno de los elementos básicos explicados antes y luego añadiendo más elementos.

Para el soporte:

Ejemplos sencillos:

Imagen 1. La concatedral de La Redonda [Fig. 32].

– Soporte: ¿Es bidimensional o tridimensional? Es tridimensional porque ocupa tres dimensiones en el espacio. ¿Tipo? Arquitectura

Imagen 2. Cartel de la película “Los Vengadores. Endgame” [Fig. 33].

– Soporte: ¿Es bidimensional o tridimensional? Bidimensional porque ocupa dos dimensiones. ¿Tipo? Papel / Digital (dependiendo si lo proyectamos o llevamos uno real)

Ejemplos complicados:

Imagen 3. Christo y Jean Claude, cualquiera de sus instalaciones [Fig. 34].

– Soporte: ¿Es bidimensional o tridimensional? Es una representación bidimensional de una obra tridimensional. Una vez haya quedado esto claro podemos decidir si lo complicamos y seguimos el análisis con esta consideración o si obviamos y analizamos la imagen como si fuera la realidad, es decir, como si fuera la instalación. ¿Tipo? Instalación.

Imagen 4. Sol Lewitt *Wall drawing #462* [Fig. 35]

– Soporte: ¿Es bidimensional o tridimensional? El dibujo en la pared es bidimensional, pero la intervención se genera dentro de un espacio, por lo tanto es tridimensional. ¿Tipo? Pintura / instalación.

Para la función (mismas imágenes): Imagen 1, un ejemplo perfecto para introducir el contexto y cómo hace que varíen sus interpretaciones. En el momento de su construcción tuvo una función principal utilitaria, religiosa. Pero a la vez, a través de su tamaño era una muestra al pueblo del poder de la Iglesia. Sin embargo, en la actualidad aunque siga teniendo la función religiosa su función de objeto artístico o monumento es más importante. Por tanto, poco a poco vamos añadiendo más elementos a la misma imagen, más capas de comprensión. Primero los elementos básicos, sus lecturas y por último la percepción y el contexto.

Sin embargo, lo importante de esta etapa es la composición y esta va unida no sólo a sus componentes sino también a cómo se organizan. Como el contenido “Equilibrio en la composición”: Este tema gira en torno a las formas simétricas (Simetrías; Tipos de simetrías: axial y radial, geométrica y aparente; equilibrio en una composición; valor expresivo; expresividad de la simetría: compensación de formas visuales; las composiciones simétricas en el arte).

Se propone que, a través de ejemplos artísticos sencillos y subiendo de complejidad se expliquen todos los apartados relacionados con ello a la vez, haciendo mucho más fácil su comprensión.

Al hacerlo apoyados en numerosos cuadros mientras estimulamos la comprensión de los alumnos y alumnas haciéndoles preguntas sobre qué sensaciones perciben de las diferentes composiciones [Preguntando, por ejemplo, qué diferencias ven entre la composición de cuadros renacentistas y cuadros barrocos (puede relacionarse con el contenido “Las composiciones simétricas en el arte”)] es muy fácil llegar a entender la “Expresividad de la simetría” el concepto más difícil de comprender de todos los de esta unidad didáctica. Además, la capacidad de observar las formas compositivas de una imagen se consigue sólo con la práctica, con lo cual el visionado de imágenes, además de ayudar al bagaje visual del alumno y a ir comprendiendo algunos de los elementos característicos de algunos estilos artísticos.

Uno de los dilemas difíciles a los que nos enfrentamos en este trimestre es conseguir que los alumnos comprendan el lenguaje visual como un código compuesto por todos los elementos que han estado estudiando hasta este momento en la asignatura. Con él seremos capaces de entender y analizar las imágenes. Para ello utilizaremos el contenido “Estilos artísticos: figuración, realismo y abstracción”, un tema claramente enlazado con la Historia del Arte. Al impartirlo buscamos mostrar cuadros representativos de cada uno de estos estilos. Más interesante es enfrentarlos entre sí como muestra de cómo el lenguaje, es decir, el código visual, puede ser variable y expresivo a la vez. Así como enseñar las nociones básicas para leer cada uno de estos temas.

La lectura de la obra realista puede ser un punto de apoyo para la explicación de los sistemas de lectura semióticos e iconológicos (Panowsky) y los diferentes niveles de lectura de la imagen.

A partir de ahí, la lectura del arte figurativo, como paso intermedio entre el arte realista y el abstracto, ofrece una perfecta oportunidad para apoyarse en el contenido “La percepción visual. Principio perceptivo de figura y fondo”. Así como el tema de las formas y las figuras unido al punto de composición. A través de la obra de artistas como Miró [Fig. 11], Kandinsky [Fig. 36], Juan Gris [Fig. 37] o Picasso [Fig. 10] cuya obra expresiva se basa en estos conceptos hasta llegar a la abstracción.

A su vez, la abstracción puede originarse de formas radicalmente diferentes, desde las composiciones geométricas universales de Mondrian [Fig. 9] a la descomposición de la forma de Picasso [Fig. 10] pasando por el expresionismo abstracto americano [Fig. 38], una oportunidad única para mostrar a los alumnos la capacidad expresiva de la línea y en general todos los elementos básicos de la imagen. Lo cual nos permite cerrar el círculo de este análisis de la imagen.

Por último, en el tercer trimestre la puesta en común de todos estos contenidos debe ser puesta en práctica por los alumnos de manera individual y colectiva en ambos sentidos lectura (compresión de los mensajes transmitidos a través del lenguaje visual) y expresión (ser capaz de transmitir mensajes a través de este mismo medio). Para ello deberán desarrollar dos proyectos paralelos. El primero, de manera individual, consistirá en una obra de expresión gráfico-plástica acompañada de una memoria de todo el proceso de investigación previo, de desarrollo técnico y en la que se explique qué es lo que han querido expresar y por qué lo han hecho de esta forma. Este proyecto será a través del cual demuestren su dominio de la expresión visual. El segundo proyecto, colectivo, desarrollará su entendimiento de la lectura de las obras de sus compañeros y de lo que los demás podrán entender al tener que desarrollar un proyecto museográfico con sus obras. Lo ideal sería poder conseguir una sala de exposiciones, como la de la Gota de Leche, externa al

instituto para que los alumnos se sientan más realizados. Sin embargo la exposición puede realizarse en cualquier lugar.

4.4.Materiales y recursos utilizados.

- Lápices 2H, 3B y 6B.
- Goma de borrar.
- Carboncillos.
- Trapo de algodón.
- Regla, escuadra y cartabón de mínimo 30 cm.
- Compás.
- Goma de carboncillo.
- Sanguina.
- Lápiz sanguina.
- Papel Ingres.
- Cuaderno de artista.
- Papel canson.
- Rotuladores de colores.
- Rotring negro del 0.2, 0,4 y 0.8.
- Láminas de dibujo.
- Papel continuo.
- Linternas.
- Móviles.
- Papel celofán de colores primarios.
- Sprays de varios colores.
- Cartulinas A2.
- Cuter y tijeras.
- Cinta de carroceros.
- Soporte duro tipo tablerillo.
- Material y texturas recortables.
- Cola blanca.
- Ordenador con acceso a internet y Photoshop u otro programa de edición de imagen y video.

- Témperas.
- Lienzo o tablero imprimado.
- Pinceles.
- Paleta.
- Dos recipientes para los pinceles.
- Acceso en el aula a lavabos.
- Acetato.
- Punzones.
- Papel de alto gramaje para estampación.
- Tinta de estampación.
- Tórculo
- Barro.
- Horno.
- Plastilina o fimo.
- Herramientas de modelado.
- Caballetes o mesas de tipo atril.
- Pizarra.
- Ordenador con proyector.
- Salidas a museos y monumentos cercanos.
- Recursos para organizar la exposición.

Algunos de estos recursos o materiales deberán traerlos los propios alumnos, sin embargo otros deberán ponerlos el propio centro.

4.5.Criterios de evaluación.

4.5.1. Sobre la evaluación de los alumnos.

La evaluación de los alumnos se realizará a través de los trabajos prácticos. Como ya se ha mencionado anteriormente, las actividades propuestas durante las lecciones para complementar los contenidos prácticos tienen varios fines. Pero el que vamos a desarrollar en este apartado es el de la evaluación. En estas actividades los alumnos deberán demostrar su dominio de la técnica así como el grado de asimilación de los contenidos teóricos. Es importante resaltar que la evaluación no se realizará únicamente sobre el resultado final de

la técnica (aunque unos requisitos mínimos de su utilización son necesarios) sino también, y poniendo especial atención en ello, sobre el proceso de creación; sobre todo de los procesos intelectuales asociados a él. Para ello, las actividades realizadas deberán ir acompañadas de una memoria explicativa de todo el proceso.

También es interesante proponer la creación de un cuaderno de artista en el que vayan anotando de la manera más creativa que puedan (debe ser un cuaderno de artista, no un cuaderno de notas) la teoría que se les explica en clase, ideas que les surjan, bocetos previos, pruebas, inspiraciones, etc.

Con esto se busca disponer de una mayor cantidad de datos sobre los que poder calificar así como generar en los alumnos conciencia sobre la importancia del proceso, que reflexionen sobre lo que están haciendo y por qué lo hacen. De este modo se pretende dar mayor peso al proceso y no sólo al resultado final de la obra.

Las diferentes actividades propuestas se trabajarán por proyectos organizados en base a cada una de las etapas en las que hemos subdividido el curso. Cada etapa constará de un proyecto final más elaborado que valdrá la mayor parte de la nota. Además, cada uno de los conceptos de la etapa irán asociados a actividades de menor envergadura así como a diferentes técnicas. Todos estos trabajos, estudios y prácticas contarán un pequeño porcentaje de la nota y deberán ir incluidos junto con la memoria que presenten en el proyecto final de cada etapa.

El porcentaje que se aconseja para la calificación sería un 20% de la nota final del trimestre para las pequeñas actividades, para el proyecto de etapa un 50%, un 10% para el cuaderno de artistas y el 10% restante por actitud.

Este porcentaje es válido para las dos primeras evaluaciones, sin embargo, el proyecto final de la tercera evaluación consistirá en dos proyectos interrelacionados y la teoría se restringirá al mínimo, por tanto, se recomienda otro porcentaje en la calificación final.

El primer proyecto de este tercer trimestre consistirá en la creación de una obra personal en la que se desarrollen todos los elementos estudiados durante las dos etapas. Lo que se busca con este proyecto es que los alumnos

aprendan a expresarse a través del lenguaje visual manejando las herramientas de construcción de la imagen que han adquirido durante el resto del curso.

Posteriormente, en el segundo proyecto deberán demostrar que son capaces de entender lo que otros les están contando a través del lenguaje. Para ello, deberán comprender las obras de sus compañeros y exponerlas. Ésto es importante porque deben tener en cuenta el contexto, las connotaciones que éste aporta, si son necesarias explicaciones complementarias para poder comprenderse, etc. Por ello, en este último ejercicio será esencial la comprensión de la perspectiva, el código y el contexto y deben ser factores esenciales a la hora de tomar cualquier decisión en el proyecto. Además se busca promover el trabajo en grupo y el compañerismo – la exposición pública de las obras y su análisis y manejo por parte de los compañeros puede resultar difícil si no se respetan entre ellos—. Por ese motivo se aconseja que las proporciones de calificación sean: 15% actitud, 15% cuaderno de artista, 30% primer proyecto y 30% segundo proyecto.

No se recomienda la calificación y/o evaluación a través de exámenes y la presentación de todos los trabajos prácticos junto con la memoria y el cuaderno será requisito obligatorio para aprobar la asignatura.

4.5.2. Sobre la evaluación de los resultados del proyecto.

Por otro lado, al ser un proyecto de innovación, la autoevaluación de los resultados es esencial para saber si es eficaz o no. En un primer momento se debería comprobar la eficiencia de esta metodología para la transmisión de los objetivos planteados. Para ello habría que observar no sólo los resultados académicos del curso sino también los resultados de su aplicación en cursos posteriores. Tanto en las asignaturas de plástica como en la asignatura de Historia del Arte una vez estos alumnos lleguen a ese curso. La diferencia de años y la no obligatoriedad de inscribirse en estas asignaturas hace que esta comprobación sea mucho más difícil.

En un segundo nivel debemos medir los resultados de la metodología a nivel de asignatura y la clase. Para ello los resultados académicos son esenciales, sin embargo, con los datos de un sólo grupo no podremos hacernos claramente

a la idea. Especialmente teniendo en cuenta que una de las ventajas y problemas que propone este método es su adaptabilidad. Por ello, para comprobar los resultados de forma más exacta, debería medirse a partir de varios grupos lo más diferentes posibles.

Además de los resultados sería interesante pasar encuestas a los alumnos antes y después del curso piloto para comprobar expectativas, conocimientos (previos y a posteriori), motivaciones hacia la asignatura, etc. y comparar las respuestas de antes y después.

5. DISCUSIÓN.

En un primer momento se planteó, como metodología ideal, la coordinación y sincronización de las programaciones de Historia del Arte y Educación y Cultura plástica, visual y audiovisual. Una unión ideal para trabajar por proyectos ya que los contenidos de una y otra disciplina son complementarios. Así, los contenidos completos de Historia del Arte se impartirían con el apoyo práctico y las herramientas concretas de análisis de la imagen aportadas por las asignaturas de plástica.

Esta sería, como digo, una metodología ideal pero, en las condiciones actuales, es totalmente inviable pues estas asignaturas tienen programaciones distintas que deben seguirse y, sobre todo, no coinciden en el tiempo. Educación plástica, visual y audiovisual se imparte en 1º ESO, Cultura plástica visual y audiovisual se imparte en 2º y 4º de ESO e Historia del Arte se imparte, como optativa, en 2º de Bachillerato. Una diferencia en el tiempo que hace inviable la sincronización de los contenidos de una manera eficaz para el aprendizaje significativo de los alumnos.

Por tanto, y con la intención de plantear un proyecto de innovación, lo suficientemente viable como para poder intentar implantarlo, se buscó otra solución. Tras la observación de los programas de todas las asignaturas se desarrolló el proyecto. En él partimos del arte como hilo conductor de los contenidos que han sido reestructurados siguiendo un nuevo enfoque dirigido a lectura de imágenes. Un enfoque más actualizado y centrado en las necesidades reales de los alumnos y con el que pretendemos mejorar la comprensión no sólo del arte, sino también del mundo que nos rodea, en general, al aprender a expresarnos y a utilizar el lenguaje visual a nuestro favor.

Esta propuesta de intervención no ha sido puesta en práctica, sin embargo, creemos que puede llegar a soluciones suficientemente satisfactorias, con respecto a los presupuestos y objetivos iniciales, sin necesidad de cambiar ningún tipo de legislación, del sistema educativo o cual quier cambio que

provoque su inviabilidad, sólo con esfuerzo del profesor. Por lo tanto, se configura desde un inicio como una propuesta para poner en práctica.

En cuanto a las ventajas y desventajas de este proyecto:

- **Ventajas:**

Es una propuesta a priori con un nivel de viabilidad más que aceptable. Y que además aporta una mayor profundidad de contenidos sin cambiar la programación.

Se rige por las principales teorías actuales sobre Educación artística y permite una gran flexibilidad y adaptabilidad a numeros contextos y metodologías.

Por último, y aunque ya no afecta a la asignatura como tal, la capacidad de análisis de imágenes y el bagaje visual adquirido evitará tener que impartir estos contenidos en la asignatura de Historia del Arte, permitiendo el desarrollo, con más desahogo, de los contenidos propios y, por tanto, la posibilidad de variar las metodologías expositivas.

- La principal desventaja: debido a que en el examen de acceso al puesto de profesor de Plástica sólo es requisito el dibujo técnico, gran parte de los profesores de plástica provienen de áreas técnicas como arquitectura y, por tanto, la preparación de unas clases con tanta base teórica del arte puede resultar un esfuerzo mayor del que muchos profesores están dispuestos a realizar. Especialmente teniendo en cuenta que esta metodología exige adaptación y renovación constantes.

La segunda desventaja a tener en cuenta es el factor tiempo. Y es que esta metodología requeriría bastante más tiempo que las que se vienen llevando a cabo hasta este momento y, si bien se cree que sí que dará tiempo a impartir todos los contenidos, no podrá comprobarse hasta su puesta en práctica en las aulas.

6. CONCLUSIONES.

Como conclusión a este proyecto destacaré su viabilidad y adaptabilidad, puesto que estas características son las que permiten la adopción de este método en numerosos entornos por parte de las asignaturas de la relacionadas con la educación plástica. Este TFM en concreto se ha centrado en desarrollar esta metodología a partir de la programación del primer curso de la E.S.O. Sin embargo, es una propuesta que, por sus características, está abierta a implementares en otros cursos. Si esto se consiguiera y se ampliarían sus efectos beneficiosos.

Esta ampliación puede llevarse a cabo de manera muy sencilla a partir de las programaciones vigentes, simplemente realizando el mismo proceso mostrado aquí. Sin embargo, no sería recomendable la implantación directa del método en cursos superiores ya que sin los contenidos de primero, los resultados serán más desfavorables debido a una falta de base sobre la que trabajar.

Sin embargo, aún partiendo de un enfoque práctico, esta la iniciativase ha planteado de un modo enteramente teórico y no ha sido llevada o probada en el aula. Por ese motivo, a pesar de que cumple con preceptos y consejos de las últimas metodologías de didáctica de la educación plástica y de la literatura didáctica en general, no se puede asegurar que vaya a dar resultado. Al fin y al cabo la finalidad de esta metodología se enfoca en educar a los estudiantes en la cultura visual desde un ángulo del que, si bien se ha escrito mucho, se ha puesto poco en práctica. Y, generalmente, no es por falta de motivación sino de recursos o posibilidades en la vida real y a veces, lo que parece factible y sencillo en la teoría, no lo es en la práctica.

Por otro lado, esta metodología buscaba dos objetivos, la educación visual y enseñar a analizar imágenes y crear un bagaje visual lo suficientemente fuerte como para evitar tener que impartir estas consideraciones en la asignatura de Historia del Arte de 2º de Bachillerato, y así descongestionar la asignatura para poder invertir más tiempo en nuevas metodologías más afines a los tiempos que corren. Con lo cual, la puesta en práctica debe ir más allá de la implantación de esta metodología en un curso. Para realmente comprobar sus resultados se

debe hacer un seguimiento del grupo hasta bachillerato y hacer un control sobre los verdaderos efectos de este método en la asignatura.

Por ello, finalizo este TFM abriendo la posibilidad a una puesta en práctica de la propuesta que, por no ser el objetivo principal, no se ha podido llevar acabo para este trabajo.

REFERENCIAS

Bibliografía:

- ACASO, María. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura audiovisual*. Ed. Catarata, Madrid
- (2009) *El lenguaje visual* Ed. Paidós, Barcelona.
- ALBERS, J. (1970) *La interacción del color*. Ed. Alianza. Madrid.
- ARGAN, Giulio Carlo. (1980) "Ideology and Iconology". *The language of images*, 15-24. Ed. University Press of Chicago, Chicago.
- ARNHEIM, Rudolf. (1948) "The Holes of Moore. On the function of space in sculpture" *Journal of Aesthetics and Art Criticism*. 56
- (1979) *Arte y percepción visual*. Ed. Alianza. Madrid.
- (1975) "La teoría de las Gestalt de la expresión" *Psicología y artes visuales*. 242-264. Ed. Gustavo Gili. Barcelona.
- (1986) *El pensamiento visual*. Ed. Paidós. Barcelona.
- (1980) *Hacia una psicología del Arte. Arte y entropía*. Ed. Alianza. Madrid.
- (1972) "Inverted perspective in art: display and expression" *Leonardo*, 5, 125-135.
- (1977) "Perception of perspective pictorial space from different viewing points" *Leonardo*, 10, 283-288.
- (1984) *El poder del centro*. Ed. Alianza. Madrid.
- (1989) *Nuevos ensayos sobre psicología del arte*. Ed. Alianza. Madrid.
- AUSUBEL, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Ed. Paidós. Barcelona.

- BAYO, J. (1987) *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*. Ed. Anthropos. Barcelona.
- BERGSON, Henri. “Estética y arte”. *Principales influencias contemporáneas*. Enciclopedia Microsoft Encarta 2000 c) 1993-1999.
- BIALOSTOCKI, Jan. (1963) “Iconography and iconology” *Enciclopedia of World Art*, VII, 769-781. Nueva York.
- BOE-A-2015-37 BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO Núm. 3 Sábado 3 de enero de 2015
- BUHLER, K. (1965) *Psicología de la forma*. Ed. Morata. Madrid.
- CABALLERO SAHELICES (2003). “La progresividad del aprendizaje significativo de conceptos”. Ponencia presentada en el IV Encuentro Internacional sobre Aprendizaje Significativo, Maragogi, AL, Brasil, 8 a 12 de septiembre.
- CLARK, R. (1996) *Art Education. Issues in Postmodernist Pedagogy*. Ed. NAEA. Reston.
- CLARK, G. A.; DAY, M.E. y GREER, W.D. “Discipline Art Education: Becoming Students of Art”, *The Journal of Aesthetic Education*, 21(2), pp. 130-193.
- COLOM, A. J. (1994). “La educación estética”. Madrid: Taurus.
- CASTILLEJO, L., COLOM, A., VÁZQUEZ, G. y SARRAMONA, J. *Teoría de la educación* (pp. 174-192). Madrid: Taurus.
- DONDIS, D.A. (1976) *La sintaxis de la imagen*. Ed. Gustavo Gili. Barcelona.
- D'ORS, C. (1980) “Aproximación al arte de hoy”. *Arbor. Ciencia, pensamiento y cultura*, 415, p. 67-79
- EFLAND, A. (2000) *Una historia de la educación del arte* Ed. Paidós. Barcelona.

- EISNER, E. (1992). “La incomprensida función de las artes en el desarrollo humano”. *Revista Española de pedagogía*, 191, 15-34.
- ERRÁZURIZ LARRAÍN, Luis. (2016) “La educación por el arte: ¿Utopía o agente de cambio social?”. *Aisthesis*, 60, 317-323
- FORSTER. K. (1972) “Critical History of Art, or Transfiguration of Values”. *New Literary History*, 3, 465.
- GARDNER, Howard (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
 - (1995): *Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica*. Barcelona, Paidós.
 - (2000) *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Ed. Paidós. Barcelona.
- HOUSEN, A., YENAWINE, P. (2001) *Visual thinking strategies: Understanding the basics. VUE: Visual Understanding in Education*.
- JIMENEZ LÓPEZ, Lucina. (2009) *Educación artística y cultura*. Ed. Fundación Santillana, Madrid.
- JOHNSON-LAIRD, P. N. (1996). “Images, Models and Propositional Representations”. pp. 90-127. En De Vega, M; Intons-Peterson, M. J.; Johnson-Laird, P. N.; Denis, M. y Marschark, M. *Models of Visuospatial Cognition*. Oxford. University Press. 230 p
- KEPES, G. (1976) *El lenguaje de la visión*. Ed. Infinito, Buenos Aires.
- HAMBLEM, K. (1993) *The Emergence of Neo-DBAE*. Comunicación presentada en la Asociación Americana para la Investigación Educativa. Atlanta.
- LIPOVETSKY, G. (2007) *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Ed. Anagrama. Barcelona
- LOWENFELD, Victor. (1947) *Creative and Mental Growth*, Ed. Macmillan. Nueva York.

- MUÑOZ, Paloma. (2005). *El arte en la educación no sirve para nada*, “Rollos Nacionales”, 18, 40-45
- SANTAYANA, G. (1896) *The Sense of Beauty. Being the Outlines of Aesthetic Theory*. Ed. Charles Scribner's Son, Nueva York
- SCHAPIRO, Meyer. (1953) “Style”. *Anthropology Today*. Ed. University of Chicago Press. Chicago.
- TORRANCE, E.P. (1977) *Educación y capacidad creativa*. Ed. Marova, Madrid.
- TOURIÑÁN LÓPEZ, José M. (2011) “Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte”. *Estudios sobre educación*, 21, 61-81.
- VIÑAO MANZANERA, Silvia. (2012). “La educación a través del arte: de la teoría a la realidad del sistema educativo”. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 919-927.
- VYGOTSKY, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Ed. Paidós. Barcelona.
- WIND, Edgar. (1950) “The Eloquence of symbols” *The Burlington Magazine*. XCII.
- WITTKOWER, Rudolf. (1955) *Interpretation of Visual Symbols in Art*. Londres.

Otras referencias:

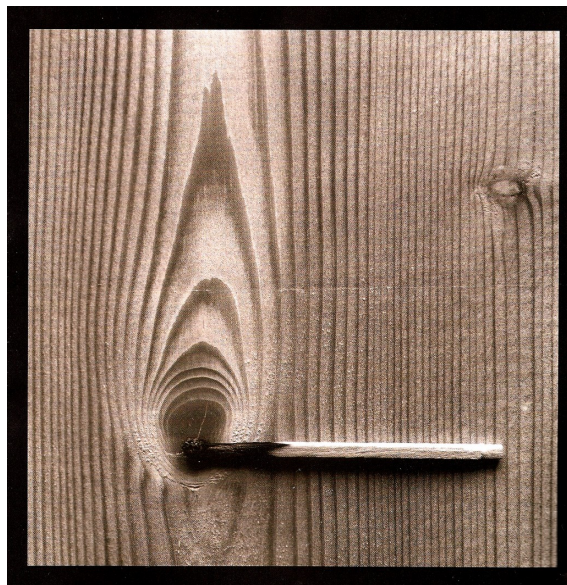
- https://www.eldiario.es/sociedad/busca-PP-salir-representado-PISA_0_329317279.html Consultado: 15/05/2019 16:38
- <https://vtshome.org/research/> Consultado: 05/06/2019 11:13

8. ANEXOS

8.1. Anexo 1: Imágenes.



[Fig. 1] *Violon*. (1924) Man Ray. En el Centre Pompidou. Fotografía.



[Fig. 2] *Sin título*. Chema Madoz. Fotografía



[Fig.3] Meme.



[Fig.4] *Portrait of Ross in L.A.* (1991)
Félix González-Torres



[Fig.5] *Ma gouvernatne* (1936) Meret
Oppenheim



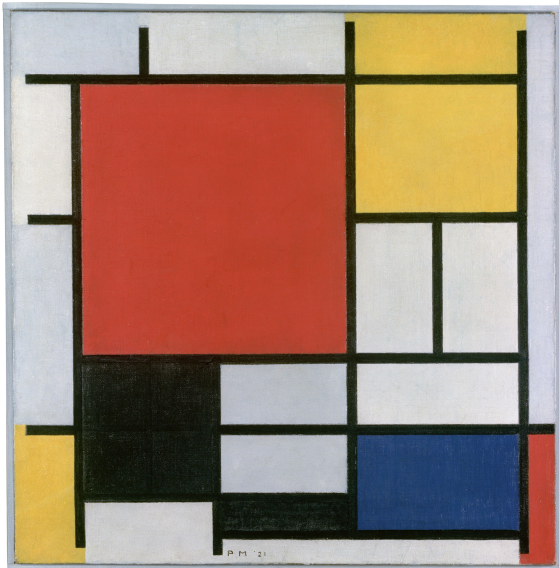
[Fig.6] *Retrato ecuestre del Conde-duque de Olivares* (1636) Velázquez. Museo del Prado.



[Fig.7] Fotografía del fotolibro *Éxodos*. Sebastião Salgado.



[Fig. 8] *La fuente*. (1919) Duchamp.



[Fig. 9] *Composición en rojo, amarillo, azul y negro*. (1921) Piet Mondrian.



[Fig. 10] *Guitarra sobre una mesa*. (1914) Picasso.



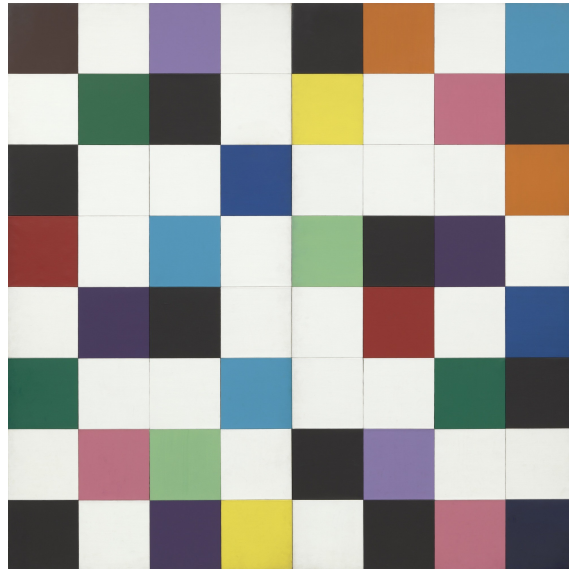
[Fig. 11] *Mujer, pájaro y estrella*
(homenaje a Picasso). (1973). Joan
Miró. Museo-Centro de Arte Reina
Sofía.



[Fig. 12] *El beso* (1907) Brancusi.



[Fig. 13] *El gran profeta*.
(1933) Gargallo



[Fig. 14] *Colors for a Large Wall* (1951)
Ellsworth Kelly



[Fig. 15] *El éxtasis de Magdalena* (?)
Caravaggio. Colección privada.



[Fig. 16] *Retrato de Susanna Lunden o El sombrero de paja* (1622-1625)
Rubens. National Gallery, Londres.



[Fig. 17] *Bodegón con cacharros* (1650)
Zurbarán. Museo del Prado.



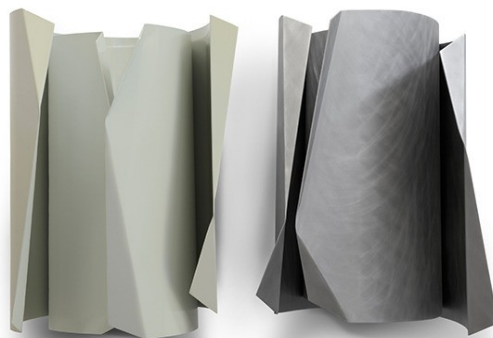
[Fig. 18] *Lavabo y espejo (detalle)*
(1967) Antonio López. Museum of
Fine Arts, Boston



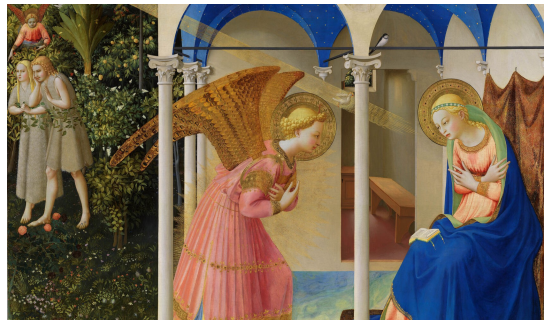
[Fig. 19] *El rapto de Proserpina* (1621-
1622) Bernini.



[Fig. 20] *Cristo yacente (detalle)* (1614)
Gregorio Fernandez.



[Fig. 21] *Esmalte y aluminio*
Diptico, 101x182x60cm (2011).
David Rodríguez Caballero.



[Fig. 22] *La anunciación* (1430-1432)
Fra Angelico.



[Fig. 23] *Los fusilamientos del 3 de mayo* (1814) Francisco de Goya.



[Fig. 24] *Three Studies of Lucian Freud* (1969) Francis Bacon.



[Fig. 25] *Lamentación sobre Cristo muerto.* (1480-1490) Andrea Mantegna.



[Fig. 26] *La batalla de S. Romano* (detalle) (1456) Paolo Uccello.



[Fig. 27] *La conversión de S. Pablo* (1600) Caravaggio.



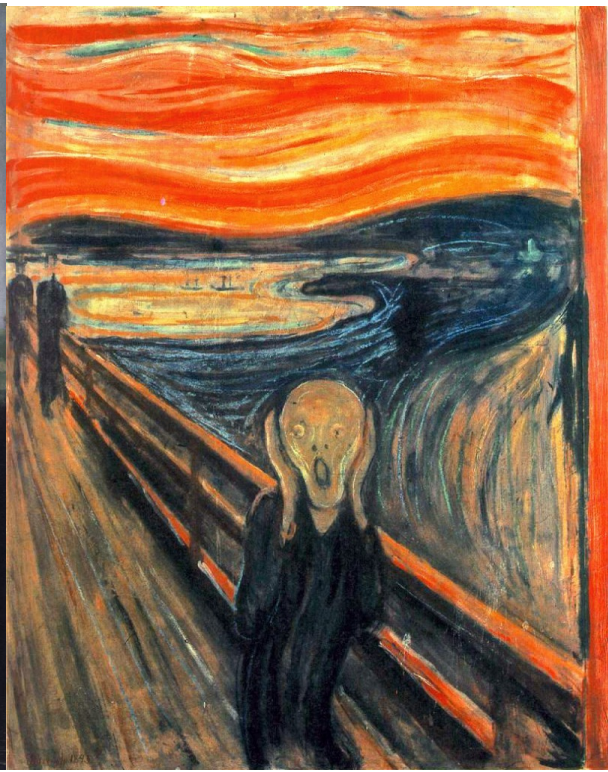
[Fig. 28] El origen del mundo (1866)
Coubert.



[Fig. 29] Cartel de reclutamiento del
ejército estadounidense durante la
Primera Guerra Mundial.



[Fig. 30] *Mademoiselle Riviere* (1806) Ingres.



[Fig. 31] *El Grito* (1893) Munch.



[Fig. 32] Concatedral de Santa María de la Redonda. (Siglo XV, XVII y XVIII) Logroño.



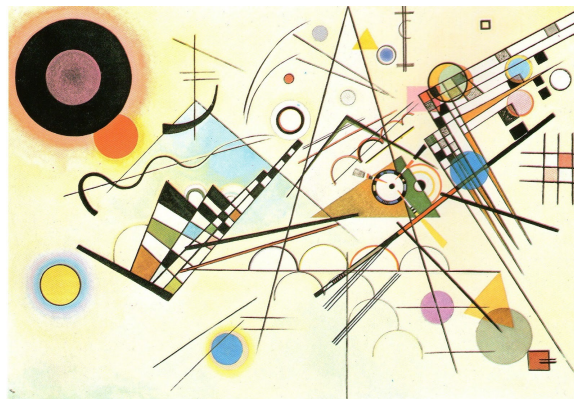
[Fig. 33] Poster Los Vengadores
Endgame (2019)



[Fig. 34] *Wrap Up the Reichstag* (1995) Christo y Jeanne-Claude



[Fig. 34] *Wall drawing #462* (1986) Sol LeWitt



[Fig. 35] *Composición #8* (1923)
Kandinsky



[Fig. 36] *Retrato de Pablo Picasso*
(1912) Juan Gris



[Fig. 38] *Number 23* (1948) Jackson Pollock.

8.2. Anexo 2: Programación de Educación plástica, visual y audiovisual de 1º de la ESO.

Programación didáctica 2017-18

Educación Plástica, Visual y Audiovisual

1º de ESO

Contenido

1.- CONTENIDOS. DISTRIBUCIÓN TEMPORAL.....	3
1.1.- CONTENIDOS.....	3
UNIDAD DIDÁCTICA 1.- TRAZADOS GEOMÉTRICOS	3
UNIDAD DIDÁCTICA 2.- FORMAS POLIGONALES.....	5
UNIDAD DIDÁCTICA 3.- FORMAS SIMÉTRICAS.....	6
UNIDAD DIDÁCTICA 4.- LENGUAJE VISUAL.....	7
UNID. DIDÁCTICA 5.- ELEMENTOS DE EXPRESIÓN PLÁSTICA.....	9
UNIDAD DIDÁCTICA 6.- EL COLOR	11
UNIDAD DIDÁCTICA 7.- LAS FORMAS	12
UNIDAD DIDÁCTICA 8.- LA FORMA EN EL ESPACIO.....	14
UNIDAD DIDÁCTICA 9.- LA FIGURA HUMANA.....	15
1.2.- DISTRIBUCIÓN TEMPORAL DE CONTENIDOS	16
2.- METODOLOGÍA DIDÁCTICA	16
3.- CONOCIMIENTOS Y APRENDIZAJES BÁSICOS NECESARIOS PARA UNA EVALUACIÓN POSITIVA.....	18
4.- PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN	19
4.1.- CRITERIOS DE CALIFICACIÓN.....	20
5.- ACTIVIDADES DE RECUPERACIÓN PARA ALUMNOS PENDIENTES	21
6.- MEDIDAS DE APOYO PARA ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	22
6.1.- MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	23
7.- MEDIDAS PARA ESTIMULAR LA LECTURA.....	24
8.- MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS.....	25
9.- ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRA-ESCOLARES	26
10.- AJUSTE ENTRE LA PROGRAMACIÓN Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS.....	27

1.- CONTENIDOS. DISTRIBUCIÓN TEMPORAL

1.1.- CONTENIDOS.

UNIDAD DIDÁCTICA 1.- TRAZADOS GEOMÉTRICOS CONTENIDOS

Elementos básicos del dibujo técnico: punto, línea y plano.

Materiales específicos de dibujo técnico.

Suma y resta de segmentos.

Mediatriz.

Teorema de Tales.

Ángulos: tipos.

Bisectriz.

Suma y resta de ángulos. Medición de ángulos.

La circunferencia y sus elementos.

Posiciones relativas de las circunferencias.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Comprender y emplear los conceptos espaciales del punto, la línea y el plano.
2. Analizar cómo se puede definir una recta con dos puntos y un plano con tres puntos no alineados o con dos rectas secantes.
3. Utilizar el compás, realizando ejercicios variados para familiarizarse con esta herramienta.
4. Construir distintos tipos de rectas, utilizando la escuadra y el cartabón, habiendo repasado previamente estos conceptos.
5. Diferenciar claramente entre recta y segmento tomando medidas de segmentos con la regla o utilizando el compás.
6. Trazar la mediatriz de un segmento utilizando compás y regla.
7. Estudiar las aplicaciones del teorema de Tales.
8. Comprender el concepto de ángulo y bisectriz y la clasificación de ángulos en agudos, rectos y obtusos.
9. Estudiar el concepto de bisectriz y su proceso de construcción.
10. Estudiar la suma y resta de ángulos y comprender la forma de medirlos.
11. Conocer con fluidez los conceptos de circunferencia, círculo y arco.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

- 1.1 Reconoce los elementos básicos de la geometría: punto, línea y plano, y sus

posibilidades plásticas en el dibujo geométrico.

2.1 Comprende que una recta se define con dos puntos y un plano se puede definir con dos rectas secantes o con tres puntos no alineados.

3.1 Practica con el compás y realiza ejercicios variados.

4.1 Traza rectas paralelas, transversales y perpendiculares a otra dada, que pasen por puntos definidos, utilizando escuadra y cartabón, con suficiente precisión.

4.2 Traza rectas paralelas y perpendiculares con la regla y el compás.

5.1 Distingue entre recta, semirrecta y segmento.

5.2 Suma o resta segmentos, sobre una recta, utilizando el compás.

6.1 Traza la mediatriz de un segmento utilizando compás y regla.

7.1 Divide un segmento en partes iguales, aplicando el teorema de Thales.

8.1 Comprende el concepto de ángulo y conoce su clasificación en agudo, recto y obtuso.

8.2 Identifica los ángulos de 30° , 45° , 60° y 90° en la escuadra y en el cartabón.

9.1 Construye la bisectriz de un ángulo cualquiera con la regla y el compás.

10.1 Suma o resta ángulos positivos o negativos con la regla y el compás.

11.1 Conoce el concepto de circunferencia y sus elementos: arco, radio, diámetro, centro y cuerda.

11.2 Traza una circunferencia a partir de tres puntos no alineados.

11.3 Conoce las posiciones relativas entre rectas y circunferencias, y entre circunferencias.

UNIDAD DIDÁCTICA 2.- FORMAS POLIGONALES

CONTENIDOS

Los polígonos. Clasificación.

Triángulos. Clasificación y construcción.

Cuadriláteros. Clasificación y construcción.

Construcción de polígonos regulares inscritos en la circunferencia.

Polígonos estrellados.

Materiales y técnicas: rotuladores y lápices de colores.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Clasificar los polígonos en función de sus lados y reconocer los tipos.
2. Comprender la clasificación de los triángulos en función de sus lados y ángulos.
3. Construir triángulos conociendo tres de sus datos (lados o ángulos).
4. Conocer las propiedades geométricas y matemáticas de los triángulos rectángulos, aplicándolas con propiedad a la construcción de los mismos.
5. Conocer los diferentes tipos de cuadriláteros.
6. Ejecutar las construcciones más habituales de paralelogramos.
7. Construcción de polígonos regulares dado el lado.
8. Construcción de los polígonos regulares inscritos en la circunferencia.
9. Construir polígonos estrellados.
10. Conocer y aplicar las posibilidades expresivas de las técnicas gráfico-plásticas: rotuladores y lápices de color.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

- 1.1 Clasifica correctamente cualquier polígono de 3 a 8 lados.
- 2.1 Clasifica cualquier triángulo observando sus lados y sus ángulos.
- 3.1 Construye un triángulo conociendo tres datos.
- 4.1 Dibuja un triángulo rectángulo conociendo la hipotenusa y un cateto.
- 5.1 Clasifica correctamente cualquier cuadrilátero.
- 6.1 Construye cualquier paralelogramo conociendo distintos datos.
- 7.1 Construye correctamente polígonos regulares de hasta 8 lados.
- 7.2 Divide la circunferencia en cualquier número de partes iguales.
- 8.1 Construye correctamente polígonos regulares de hasta 8 lados, inscritos en una circunferencia.
- 9.1 Construye polígonos estrellados a partir de polígonos regulares.
- 10.1 Utiliza con propiedad las técnicas plásticas con rotuladores y lápices de color.

UNIDAD DIDÁCTICA 3.- FORMAS SIMÉTRICAS

CONTENIDOS

Simetrías. Tipos de simetrías: axial y radial.

Simetrías geométrica y aparente.

Equilibrio en una composición. Valor expresivo.

Dibujo a mano alzada.

Expresividad de la simetría: compensación de formas visuales.

Técnica de trabajo: el estarcido.

Las composiciones simétricas en el arte.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Conocer y distinguir la simetría axial y la simetría radial.
2. Diferenciar entre simetría geométrica y simetría aparente.
3. Identificar y aplicar los conceptos de equilibrio, proporción y ritmo en composiciones básicas.
4. Representar a mano alzada formas simétricas naturales o artificiales.
5. Conocer y aplicar las posibilidades expresivas del estarcido.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

- 1.1 Analiza y distingue la simetría axial y la simetría radial en el arte y en la
- 2.1 Conoce el trazado geométrico de figuras con simetría axial y radial.
- 2.2 Identifica la simetría aparente en formas naturales y artificiales.
- 3.1 Analiza, identifica y explica oralmente, por escrito y gráficamente el esquema compositivo básico de obras de arte y obras propias, atendiendo a los conceptos de equilibrio, proporción y ritmo.
- 4.1 Dibuja a mano alzada, con cierta proporcionalidad, formas simétricas.
- 5.1 Utiliza con propiedad la técnica del estarcido, aplicándola de forma adecuada al objetivo de la actividad.
- 5.2 Crea con papel recortado formas abstractas y figurativas componiéndolas con fines ilustrativos, decorativos o comunicativos.

UNIDAD DIDÁCTICA 4.- LENGUAJE VISUAL

CONTENIDOS

La percepción visual. Principio perceptivo de figura y fondo.

Proximidad y semejanza. Continuidad. Destaque. Homogeneidad.

Proceso de lectura de una imagen. Análisis connotativo y denotativo.

Elementos y funciones del proceso comunicativo

Lenguaje visual: el código visual. Metáforas visuales.

Finalidad de las imágenes: finalidades informativa, exhortativa, recreativa y estética.

La técnica del collage: fotomontaje.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Identificar los elementos que intervienen en el proceso de percepción visual.
2. Describir, analizar e interpretar una imagen distinguiendo los aspectos denotativo y connotativo de la misma.
3. Diferenciar y analizar los distintos elementos que intervienen en un acto de comunicación.
4. Reconocer las diferentes funciones de comunicación.
5. Apreciar el lenguaje audiovisual analizando obras de manera crítica, ubicándolas en su contexto histórico y sociocultural.
6. Comprender los fundamentos del lenguaje multimedia y valorar las aportaciones de las tecnologías digitales al proceso.
7. Conocer y aplicar las posibilidades expresivas del collage.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

- 1.1. Identifica y aplica los conocimientos básicos de los procesos perceptivos en la elaboración de trabajos propios.
- 2.1. Realiza la lectura objetiva y subjetiva de una imagen identificando, clasificando y describiendo los elementos de la misma.
- 3.1. Identifica y analiza los elementos que intervienen en distintos actos de comunicación visual y audiovisual.
- 3.2. Conoce el significado de lenguaje visual como sistema de comunicación.
- 4.1. Distingue la función o funciones que predominan en diferentes mensajes visuales y audiovisuales.
- 5.1. Reconoce y analiza el mensaje de una secuencia audiovisual.
- 6.1. Utiliza con responsabilidad las TIC y conoce los riesgos que implica en la difusión de imágenes en diferentes medios.
- 7.1. Aplica texturas en sus creaciones a través de diferentes técnicas de collage.

UNID. DIDÁCTICA 5.- ELEMENTOS DE EXPRESIÓN PLÁSTICA

CONTENIDOS

El punto, la línea y el plano como elementos definidores de la imagen.

La capacidad expresiva del punto.

Tipos de líneas, su capacidad expresiva.

Clasificación de los planos. Su valor expresivo y descriptivo.

Las texturas: naturales y artificiales; táctiles y visuales.

Los lápices de grafito.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Identificar los elementos configuradores de la imagen.
2. Experimentar con las variaciones formales del punto, la línea y el plano.
3. Expresar emociones con distintos elementos configurativos y recursos gráficos: líneas, puntos, colores, texturas, claroscuros.
4. Diferenciar y utilizar las texturas naturales, artificiales, táctiles y visuales, y valorar su capacidad expresiva.
5. Conocer y aplicar las posibilidades expresivas de los lápices de grafito y de color.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

- 1.1. Identifica y valora la importancia del punto, la línea, el plano y la textura, analizando imágenes y producciones gráfico-plásticas propias y ajenas.
- 2.1. Experimenta con el punto, la línea y el plano con el concepto de ritmo, aplicándolos de forma libre y espontánea.
- 2.2. Experimenta con el valor expresivo de la línea y el punto, aplicando distintos grados de dureza, posiciones del lápiz de grafito o de color y variando la presión.
- 3.1. Realiza composiciones que transmiten emociones básicas (calma, violencia, libertad, opresión, alegría, tristeza, etc.), utilizando distintos recursos gráficos adecuados para cada caso (claroscuro, líneas, puntos, texturas, colores...).
- 4.1. Transcribe texturas táctiles a texturas visuales mediante diversas técnicas y las utiliza en composiciones abstractas o figurativas.
- 4.2. Utiliza papel, cartón, tela y otros materiales, los manipula, rasga o pliega para crear texturas visuales y táctiles para crear composiciones.
- 5.1. Utiliza el lápiz de grafito y de color, creando el claroscuro en composiciones figurativas y abstractas mediante la aplicación del lápiz de forma continua en superficies homogéneas o degradadas.

UNIDAD DIDÁCTICA 6.- EL COLOR

CONTENIDOS

El color. Principios básicos de la teoría del color.

Síntesis aditiva y síntesis sustractiva.

El círculo cromático.

Cualidades del color: tono, valor y saturación.

Monocromía y policromía.

Relaciones entre colores: gamas cromáticas y armonías.

Técnicas de trabajo con témperas: la estampación.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Experimentar con los colores primarios y secundarios.
2. Comprende las cualidades esenciales del color: tono, valor y saturación.
3. Conoce las gamas cromáticas: fría, cálida y acromática.
4. Conoce las relaciones armónicas entre colores: afines, complementarios y grises.
5. Conocer y aplicar las posibilidades expresivas de las témperas y el collage.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

- 1.1 Experimenta con los colores primarios y secundarios, y estudia la síntesis aditiva y sustractiva y los colores complementarios.
- 2.1 Diferencia las cualidades del color: tono, valor y saturación, y sabe aplicar los distintos grados en sus composiciones.
- 3.1 Conoce las gamas cromáticas: frías, cálidas y acromáticas, y las aplica adecuadamente en sus composiciones.
- 4.1 Identifica las armonías de colores afines, complementarios y grises, y las aplica en sus composiciones.
- 5.1 Experimenta con las témperas aplicando la técnica de diferentes formas (pinceles, esponjas, goteos, distintos grados de humedad, estampaciones...) valorando las posibilidades expresivas según el grado de opacidad.
- 5.2 Mantiene su espacio de trabajo y su material en perfecto orden y estado, y lo aporta al aula cuando es necesario para la elaboración de las actividades.

UNIDAD DIDÁCTICA 7.- LAS FORMAS

CONTENIDOS

Cualidades y clasificación de las formas. Valores expresivos.

Representación de formas: contorno, dintorno y silueta.

Expresividad de las formas cerradas y abiertas.

Relaciones espaciales: superposición, variación de tamaño y contraste.

Estilos artísticos: figuración, realismo y abstracción.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Identificar las principales cualidades de la forma: color, textura, tamaño y estructura.
2. Clasificar los tipos de formas según su origen y según su estructura.
3. Conocer el valor expresivo de las formas y diferenciar formas cerradas y abiertas.
4. Conocer recursos para representar formas.
5. Crear composiciones gráfico-plásticas personales y colectivas.
6. Dibujar con distintos niveles de iconicidad de la imagen.
7. Identificar y reconocer los distintos estilos artísticos y tendencias, valorando, respetando y disfrutando del patrimonio histórico y cultural.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

- 1.1 Reconoce las cualidades esenciales que componen una forma: color, textura, tamaño y estructura.
- 2.1 Clasifica las formas según su origen en naturales y artificiales, y según su estructura en orgánicas y geométricas.
- 3.1 Reconoce el valor expresivo de las formas abiertas y cerradas.
- 4.1 Conoce la diferencia entre contorno, dintorno y silueta de una forma, y utiliza estos recursos en sus composiciones.
- 4.2 Comprende el empleo de recursos como la superposición de formas, el tamaño, los contrastes de color y de forma, para crear sensación de profundidad.
- 5.1 Muestra iniciativa en la actividad diaria del aula y evaluando el trabajo propio y ajeno en todo el proceso creativo de manera crítica y respetuosa.
- 6.1 Diferencia imágenes figurativas de imágenes abstractas y muestra una actitud receptiva a las diferentes representaciones de la imagen.
- 6.2 Comprende y emplea los diferentes niveles de iconicidad de la imagen gráfica.
- 7.1 Distingue los principales estilos artísticos: figurativo, realista y abstracto.

UNIDAD DIDÁCTICA 8.- LA FORMA EN EL ESPACIO

CONTENIDOS

Introducción al concepto de espacio y su representación.

Iniciación a la perspectiva cónica.

Formas volumétricas: los poliedros regulares y sus desarrollos.

Representación del volumen: el encajado.

Representación del volumen: el claroscuro.

Presentación del modelado y de los instrumentos de trabajo.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Analizar distintos recursos para representar el espacio y el volumen en el plano.
2. Elaboración de bocetos a mano alzada a partir de imágenes de espacios en perspectiva cónica frontal y oblicua.
3. Construcción de poliedros regulares básicos a partir de su desarrollo.
4. Utilizar la técnica del encajado para representar formas con volumen.
5. Utilizar, con corrección, la técnica del claroscuro para representar formas tridimensionales sencillas.
6. Conocer las técnicas escultóricas y las posibilidades que ofrece el modelado.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

- 1.1 Desarrolla sus capacidades espaciales para comprender la representación del espacio en el plano.
- 2.1 Representa objetos aislados y agrupados del natural o del entorno inmediato, y los proporciona en relación con sus características y con su entorno.
- 3.1 Construye poliedros en cartulina, conocido su desarrollo, con precisión.
- 4.1 Dibuja conjuntos de objetos sencillos proporcionados en sus dimensiones, con un encajado previo de los mismos.
- 5.1 Conoce los tipos de luz y su capacidad expresiva.
- 5.2 Utiliza el lápiz de grafito, creando el claroscuro en composiciones mediante la aplicación del lápiz de forma continua en superficies homogéneas o degradadas.
- 6.1 Conoce y valora las posibilidades de uso de los materiales moldeables y los instrumentos que se emplean.

UNIDAD DIDÁCTICA 9.- LA FIGURA HUMANA

CONTENIDOS

Análisis de la figura humana tanto en reposo como en movimiento.

Interpretación del lenguaje corporal. El escorzo en la composición artística.

Capacidad expresiva de la silueta humana.

Esquema de movimiento de una figura.

Representación de la figura humana en el cómic. Creación de personajes.

La representación de la figura humana a lo largo de la historia del arte.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Comprender el concepto de proporción en la figura humana y utilizarlo para su representación.
2. Conocer y utilizar recursos para representar la figura humana estática y en movimiento.
3. Conocer las características del lenguaje no verbal del rostro y el cuerpo humano y su expresividad.
4. Elaborar esquemas de movimiento a partir de fotografías de personas.
5. Analizar y realizar cómics aplicando los recursos de manera apropiada.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

- 1.1 Analiza la proporción de la figura humana en función de la relación de medidas entre sus partes.
- 2.1 Dibuja una figura humana mediante la utilización de un canon de proporción.
- 2.2 Conoce y practica diferentes posibilidades para dibujar una figura humana en movimiento.
- 3.1 Analiza el lenguaje del cuerpo humano en distintas obras artísticas y realiza sus propias composiciones.
- 4.1 Traza correctamente el esquema básico de movimiento de una figura humana, tanto estática como moviéndose, sobre una fotografía.
- 5.1 Diseña un cómic utilizando de manera adecuada viñetas y cartelas, globos, líneas cinéticas, metáforas visuales y onomatopeyas.

1.2.- DISTRIBUCIÓN TEMPORAL DE CONTENIDOS

1ª Evaluación:

Unidad 1.- Trazados geométricos	12 sesiones
Unidad 2.- Formas poligonales	12 "
Unidad 3.- Formas simétricas	9 "

2ª Evaluación:

Unidad 4.- Lenguaje visual	9 sesiones
Unidad 5.- Elementos básicos de expresión	12 "
Unidad 6.- El color	12 "

3ª Evaluación:

Unidad 7.- Las formas	9 sesiones
Unidad 8.- La forma en el espacio	12 "
Unidad 9.- La figura humana	12 "

2.- METODOLOGÍA DIDÁCTICA

Los aspectos metodológicos que se consideran a continuación son las bases sobre las que se realizarán los aprendizajes de la materia:

* Partir de conocimientos y experiencias previas: desde el inicio del curso, y a lo largo del mismo, todos los conceptos y trabajos que los alumnos vayan trabajando partirán de conocimientos previos que ellos poseen y que servirán de base para el aprendizaje de los siguientes.

* La actividad constructiva del alumno va a ser el factor decisivo en los aprendizajes. En cualquier caso deberá existir un equilibrio entre la dimensión práctica y conceptual del área para evitar caer en un excesivo "activismo". Habrá de tenerse en cuenta que la realización de imágenes o formas, y en general las actividades procedimentales, no son en sí mismas el objetivo básico de la asignatura sino una de las vías de acceso a la comprensión y disfrute de la realidad visual.

* Interacción con el entorno próximo: se manejará la realidad directamente percibida por el alumno, evitando toda explicación o aplicación conceptual que no se

corresponda con hechos plásticos o visuales conocidos.

- * Experimentación directa: el alumno comprobará experimentalmente los conceptos estudiados, teniendo como base el entorno. Se trata de realizar planteamientos de situaciones y problemas que lleven a los alumnos a investigar posibles soluciones creativas o técnicas.

- * Graduación a lo largo del curso de los conocimientos, técnicas y destrezas que permitan un aprendizaje progresivo. Se dará una dificultad progresiva en las tareas prácticas, de manera que corran parejas las habilidades que se logren con los trabajos prácticos a realizar. Cada actividad a realizar será accesible al alumno, suscitando el deseo de demostrar su capacidad.

- * Motivación del alumno: se tratará de fomentar el interés de los alumnos con actividades variadas, facilitando la aplicación y el desarrollo de los contenidos en diferentes contextos, que tengan valor y sentido para el alumno. Se valorará el trabajo de cada alumno como algo único y original, haciéndole partícipe de esa valoración.

- * Trabajos abiertos: los trabajos tendrán una cierta flexibilidad para adaptarlos a las capacidades de los alumnos. El alumno tendrá un margen de elección amplio sobre la casuística que va a trabajar, evitando en lo posible trabajos indeseados. La extensión de los trabajos podrá ser variable, según la capacidad e interés del alumno, siempre que se cubran los objetivos señalados.

- * Trabajo en equipo: se fomentará, en las actividades que sea posible, el trabajo en grupo partiendo de situaciones en las que éste sea suma de aportaciones individuales. Se deberá llegar a una situación posterior en la que el conocimiento mutuo de capacidades y limitaciones permita un trabajo cooperativo, organizado por los propios alumnos.

- * Estimulación de la creatividad: el profesor planteará las posibilidades creativas de cada actividad o experiencia, para que el alumno pueda encontrar soluciones personales. Se deberá buscar un equilibrio entre la simple copia y el "pintar lo que se quiera".

3.- CONOCIMIENTOS Y APRENDIZAJES BÁSICOS NECESARIOS PARA UNA EVALUACIÓN POSITIVA

Los contenidos y aprendizajes que se consideran básicos y por tanto son los mínimos para que el alumno alcance una evaluación positiva en la asignatura son los siguientes:

- a) Trazar, a lápiz, con precisión y limpieza: paralelas, perpendiculares, circunferencias, triángulos, cuadriláteros, polígonos regulares y estrellados.
- b) Obtener formas y figuras simétricas según los criterios del dibujo técnico y la composición artística.
- c) Diseñar con corrección composiciones que integren distintos elementos de expresión plástica: punto, línea y plano.
- d) Crear correctamente distintas texturas plásticas, mediante el uso de técnicas y materiales variados: lápices, ceras, témperas y collage.
- e) Conocer los procedimientos y ser capaz de elaborar un círculo cromático de 12 colores, así como realizar composiciones de distintas gamas, armonías y contrastes de color.
- f) Conocer los distintos estilos artísticos, realizando variaciones específicas sobre una misma composición.
- g) Realizar apuntes a mano alzada de objetos, aplicando las normas básicas de la perspectiva cónica.
- h) Utilizar, a nivel elemental, la técnica del claroscuro, con lápiz blando, para definir objetos y espacios con volumen.
- i) Elaborar, con corrección, bocetos de la figura humana, estática y en movimiento.
- j) Conocer y saber utilizar diversos soportes bidimensionales, instrumentos de dibujo y materias pigmentarias.

En cualquier caso, independientemente de cualquier otra consideración, se considerará condición mínima para superar la materia, la entrega de todos los trabajos y actividades que se le hayan encomendado al alumno. En ellos deberá reflejarse, si no una ejecución completa y perfecta, al menos una dedicación mínima igual al tiempo asignado en clase a su realización.

4.- PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

La evaluación se llevará a cabo teniendo en cuenta los objetivos educativos y los criterios de evaluación indicados en el currículo del curso.

Al inicio del curso se realizará una evaluación inicial de los conocimientos y experiencias previas de los alumnos y alumnas, mediante una prueba inicial de términos y conceptos básicos. Esta evaluación servirá como punto de partida y referencia de los aprendizajes de cada uno de los alumnos.

A lo largo del curso se realizará una evaluación formativa, continua e integradora que permita conocer, de forma inmediata, los fallos o errores de aprendizaje, para corregirlos.

Los procedimientos que se van a utilizar para evaluar son tres:

A) OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA.

Entendemos que puede ser un procedimiento de gran utilidad en esta asignatura. Con este procedimiento se evaluarán los siguientes indicadores:

- * Capacidad de trabajo: se evaluará el esfuerzo y la dedicación puesta en la realización de las actividades en la clase. Se valorará la actitud de interés, aprovechamiento del tiempo disponible y variedad de producciones.
- * Trabajo en equipo: se evaluará la capacidad de adaptación a un grupo de trabajo, evitando personalismos y responsabilizándose de las tareas propias. Se valorará la actitud de flexibilidad y responsabilidad en la consecución del trabajo encomendado al grupo.
- * Actitud general: se evaluará la capacidad de relación con el resto de individuos del grupo y su actitud con la asignatura. Se valorará la corrección en las formas y el respeto a las diferencias.

B) SEGUIMIENTO DE TRABAJOS INDIVIDUALES O COLECTIVOS.

Con este procedimiento puede apreciarse el progreso en la adquisición de aquellos contenidos relacionados con la expresión. Los indicadores a tener en cuenta serán los siguientes:

- * Adecuación de los contenidos: se evaluará la integración de los elementos que componen cada unidad didáctica. Se valorará el conocimiento global y su aplicación como apoyo en la realización de actividades concretas.
- * Nivel de dificultad y elaboración del trabajo realizado: se evaluará la

capacidad de reflexión y análisis en la realización de actividades. Se valorará la producción de soluciones complejas y meditadas previamente.

* Corrección en la expresión plástica: se evaluará la capacidad del alumno para la correcta ejecución material de sus producciones, y la adecuada utilización de las técnicas y procedimientos que conozca. Se valorará la limpieza, cuidado del material, gusto por el orden en la presentación y en el manejo de materiales y técnicas.

* Creatividad desarrollada: se evaluará la capacidad del alumno para resolver los problemas planteados, de manera diferente y con concepción propia. Se valorará la inquietud en la búsqueda de soluciones alternativas.

La valoración del conjunto de los 4 apartados se concretará en una calificación del trabajo o actividad concreta, de 0 a 10 puntos.

C) PRUEBAS ESPECÍFICAS.

Se utilizarán en aquellos casos que ayuden a valorar la adquisición de cierta clase de contenidos. Su uso será restringido y serán un resumen de los contenidos que se consideran necesarios para que los alumnos puedan interpretar la nueva información.

Todos los datos se recopilarán de forma coherente:

a) Observaciones sistemáticas: cada cierto tiempo y cuando se produzcan hechos significativos, tanto de índole positiva como negativa.

b) Actividades: control y anotación de todos y cada uno de los trabajos que produzcan los alumnos.

c) Pruebas específicas: resultados de las pruebas cuando se lleven a cabo.

Al final del curso se realizará una evaluación sumativa que integre los datos proporcionados por la evaluación inicial y la evaluación continua y que permita una valoración global del progreso realizado por el alumno en la consecución de las capacidades señaladas en los objetivos del curso.

4.1.- CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

La calificación de las distintas evaluaciones y, en su caso, del curso, se realizará tomando como base las calificaciones y anotaciones parciales señaladas en el punto "Procedimientos de evaluación". La calificación de cada uno de los

apartados se realizará:

a) Pruebas específicas: se puntuará cada una de las que se realicen sobre un total de 10 puntos, distribuidos en cada ejercicio dependiendo de la entidad de cada uno de ellos. Los alumnos conocerán de antemano la puntuación otorgada a cada apartado de la prueba. La media de todas las pruebas específicas que se realicen en una evaluación será la calificación en este apartado para esa evaluación.

b) Actividades: se valorará cada uno de los aspectos indicados en procedimientos de evaluación, para calificar cada actividad sobre 10 puntos. Si el alumno desea mejorar la calificación podrá repetir la actividad por su cuenta. Se considerará como válida la calificación más alta obtenida.

Se valorará, de forma significativa, la entrega de las actividades en los plazos y fechas previstos: los trabajos entregados fuera de plazo, sin justificación, se valorarán con un máximo de 6 puntos. Si se repitiera alguna actividad puntuada en esas circunstancias, volverá a ser valorada con 6 puntos como máximo.

La media de todas las actividades realizadas en una evaluación será la calificación correspondiente a este apartado, en esa evaluación.

La influencia en la calificación global de la evaluación de cada uno de los dos puntos mencionados será de hasta el 40 por ciento para el apartado de pruebas y el porcentaje restante en el caso de las actividades. Si en alguna evaluación no se realizasen pruebas específicas la calificación global se corresponderá con la de las actividades.

Los aspectos mencionados en Observación Sistemática: capacidad de trabajo, trabajo en equipo y actitud general podrán ponderar o no la calificación global antes obtenida, como máximo en 1 punto, sumándolo o restándolo, si las observaciones en esos campos son significativas.

5.- ACTIVIDADES DE RECUPERACIÓN PARA ALUMNOS PENDIENTES

En cuanto a los alumnos que estudian cursos posteriores y tienen esta materia pendiente de primero, la forma de superarla será a través de unas actividades específicas. A cada alumno se le plantearán, al inicio del curso, los

contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, así como los trabajos que debe realizar, conducentes a alcanzar los objetivos del curso no superado.

Las actividades se organizan en tres parciales. El alumno podrá realizarlas cuando lo considere oportuno a lo largo de cada parcial, con una fecha tope de entrega en cada caso. El alumno contará con la orientación y evaluación del profesor del curso en el que está matriculado y si no es posible, a través del departamento.

Tras la elaboración y evaluación positiva de todas las actividades, se podrán considerar alcanzados los objetivos de ese parcial. Superados los tres parciales, se entenderán alcanzados los objetivos y superada la materia del curso pendiente. Aquellos alumnos que realicen todas las actividades encomendadas para los tres parciales en cualquier momento del curso, anterior a la fecha final de entrega, podrán superar la asignatura en ese momento.

Si el alumno no realiza las actividades del curso pendiente, a través del procedimiento descrito anteriormente, deberá presentarse a la prueba extraordinaria de junio, en las mismas condiciones que los alumnos de ese curso, como última opción de superar la materia pendiente.

6.- MEDIDAS DE APOYO PARA ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

El sistema de refuerzo previsto para alumnos con dificultades de aprendizaje será personalizado para cada alumno en función de las causas que motiven su evaluación como negativa. El seguimiento ya comentado en los procedimientos de evaluación, debe permitirnos identificar los aspectos que el alumno necesita mejorar, en función de lo cual, las medidas de refuerzo incluirán:

a) Alumnos con actividades sin realizar o con deficiencias significativas en algunas de ellas: realización de los trabajos sin ejecutar en un lapso de tiempo extra concretado por el profesor, repetición de las mismas o similares actividades en el período señalado para la evaluación. El alumno podrá repetir en cualquier caso los trabajos o actividades que considere oportunos, considerándose la puntuación del mejor de los resultados.

b) Alumnos con resultados negativos en aquellas pruebas específicas que se realicen: se planteará una nueva prueba de recuperación, basada en los contenidos que se consideren mínimos para proseguir un aprendizaje adecuado.

c) Alumnos con problemas actitudinales: se le indicará al alumno la existencia de los mismos y la necesidad de realizar por su parte un esfuerzo de mejora de esas actitudes a lo largo del curso.

No hay previstos otros procedimientos que podrían ser más eficaces dado que, por cuestiones de personal y económicas, se reservan a materias más “importantes”: desdobles, programa de refuerzo curricular, diversificación, enriquecimiento, etc.

6.1.- MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Las características de esta área favorecen el hecho de que se manifieste la heterogeneidad del grupo de alumnos, sus diferentes intereses, habilidades y destrezas en unos contenidos u otros. Por ello se plantea la necesidad de explorar la diversidad del alumnado y organizar el proceso de aprendizaje en función de las distintas situaciones.

La diversidad se va a tratar desde tres puntos de vista:

A) Contenidos: se realizará la distinción entre los contenidos básicos y los que se consideran complementarios. En el primer grupo se incluyen los contenidos mínimos señalados en esta programación y todos los alumnos deberán asimilarlos. El resto se flexibilizará en función de las disponibilidades de tiempo y la capacidad de trabajo de cada alumno.

Se tendrá en cuenta el grado de dificultad de cada contenido para estudiarlo de una forma más o menos detenida y detallada.

B) Estrategias didácticas: el área ofrece múltiples posibilidades de tratamiento de la diversidad mediante un conjunto de estrategias. Se podrán llevar a efecto las siguientes:

- * Actividades de aprendizaje variadas, con diferentes grados de dificultad.
- * Materiales didácticos diversos, más o menos complejos, utilizando distintas técnicas creativas y procesos de ejecución diferentes.
- * Distintas formas de agrupamiento de alumnos, combinando el trabajo individual con el trabajo en grupos compensados.

C) Evaluación: se tendrá en cuenta el nivel de partida del alumno, en todos los aspectos indicados en los procedimientos de evaluación. Cada alumno será

evaluado según un criterio individualizado, sin llevar a cabo una comparación con el tipo medio. No se pretende que todos los alumnos adquieran los mismos niveles de aprendizaje sobre la totalidad de los contenidos trabajados, pero si será necesario que adquieran los mínimos exigidos para promocionar.

Si es necesario se llevarán a cabo adaptaciones curriculares significativas, de distinta índole, en el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales catalogados como tales, en función de las características específicas de cada alumno: dificultades de aprendizaje graves, discapacidad cognitiva o motórica, ceguera, etc.

7.- MEDIDAS PARA ESTIMULAR LA LECTURA

Nos parece interesante que desde todos los ámbitos se intente fomentar la lectura de nuestros alumnos, incluido el ámbito escolar. Sin embargo vemos problemático dedicar parte del escaso horario lectivo del que disponemos en la materia, para estimular ese hábito, al menos de una manera expresa y exclusiva.

Por otra parte existe el riesgo de convertir algo que debe ser voluntario y placentero en una especie de “obligación” más, propia del currículo escolar.

Las medidas concretas que el departamento se plantea para este curso tienen cierto carácter experimental. La experiencia que podamos obtener de las mismas servirá para cursos posteriores, con nuevas incorporaciones o modificaciones de las que ahora se prevén:

- Creación de una pequeña biblioteca en el Aula de Plástica, con materiales similares a los que se dispone en las aulas normales de los grupos, incrementados con libros más relacionados con la materia: arte, cine, cómic, televisión, infografía, etc.
- Realización de trabajos y actividades plásticas basadas en cuentos, narraciones breves o fragmentos de los mismos. La selección de determinadas actividades puede responder a este criterio en lugar de a otros más habituales en nuestra materia: retratos, paisajes, bodegones, anuncios publicitarios, etc.
- Dedicación de determinados tiempos de clase, a la lectura por parte de ciertos grupos de alumnos:

- Alumnos que han acabado con antelación a sus compañeros, la actividad plástica prevista, podrán leer materiales de la biblioteca arriba mencionada que resulten de su interés.
- En las pruebas de recuperación, los alumnos que no deban realizarlas, dedicarán la clase a leer materiales que sean atractivos para ellos.

Es difícil precisar el tiempo que se dedicará en cada una de las situaciones y cursos a estas medidas, dependiendo en cada curso y grupo de la dinámica de trabajo concreta que se produzca.

8.- MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Las disponibilidades existentes en el centro relativas a este tema son limitadas, sobre todo en instrumentos y material fungible.

En el centro existe un aula específica de Educación Plástica y Visual a la que acuden los alumnos en las horas que tienen asignadas a la materia. El aula dispone de los siguientes elementos: ordenador fijo, cañón proyector conectado al ordenador, televisor y video.

El departamento cuenta con un proyector de transparencias y otro de diapositivas, de uso muy escaso. Además existen en el centro materiales de uso común para otras áreas: fotocopidora, retroproyector y un aula específica de informática. Es intención de este departamento el uso de todos los medios señalados en función de la disponibilidad de los mismos. En cualquier caso los materiales y software que se han remitido al centro, al menos hasta el momento, solo permiten una aplicación muy leve en alguna unidad didáctica.

El uso más significativo previsto para los medios informáticos es sobre todo en los temas de dibujo artístico, a través de presentaciones powerpoint elaboradas por el profesor.

En cuanto a materiales e instrumentos de uso individual, no existen en el centro por lo que deberán ser los alumnos los que deberán adquirirlos para su uso:

- * Lapiceros blando y duro.
- * Escuadra y cartabón.

- * Compás.
- * Lápices de colores.
- * Rotuladores.
- * Ceras.
- * Témperas: los colores primarios, blanco y negro.
- * Pinceles.
- * Formatos A4.
- * Pequeño material: gomas, cuchillas, pegamento, cartulina, tijeras, etc.

Se prosigue en la elaboración de un fondo de imágenes y materiales sobre los que trabajar: actividades realizadas en cursos anteriores, transparencias propias, revistas usadas, cómics viejos, etc.

En cuanto a libros de texto, el departamento, tras un análisis de los mismos, optó por el editado por la editorial S.M. En aquellos temas que, a juicio del departamento, los libros recomendados tengan deficiencias o lagunas, éstas se solventarán con otros materiales: fotocopias, apuntes, transparencias, presentaciones, etc.

Se pretende utilizarlo como base de trabajo y de visualización común. Aquellos contenidos o ilustraciones, obras plásticas, etc., sobre los que se desee trabajar y que no estén recogidos, de forma adecuada, en los libros de texto se proporcionarán por medio de transparencias y/o presentaciones tipo powerpoint.

9.- ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS Y EXTRA-ESCOLARES

Dentro del área de Educación Plástica y Visual se considera de especial interés la realización de diversas actividades complementarias a realizar en función del calendario escolar y de los medios disponibles.

* Visitas, en grupos reducidos, a exposiciones que se realicen en la ciudad. Actividad de difícil programación previa, puesto que se desconoce en estos momentos aquellas que puedan ser de mayor interés o más adecuadas a los objetivos que se pretenden: motivación, sensibilización, curiosidad e interés del alumnado.

* Participación en certámenes y concursos de creación plástica adecuados a la edad y nivel de preparación y madurez del alumno. Esta participación en ningún

caso debe plantearse con aspectos competitivos sino como una forma de dinamizar y hacer partícipes a los demás del trabajo propio.

- * Viajes a otras localidades, de carácter interdisciplinar, en los que los aspectos plásticos de los diferentes entornos que se visiten formen parte del programa del viaje.

- * Exposición dentro del centro, pero abierta a todos los alumnos, padres, etc., de los trabajos gráfico-plásticos realizados por los alumnos. La exposición podrá realizarse en fechas señaladas: S. Tomás de Aquino, Semana Cultural, final de curso, etc., o en otros momentos, en coordinación con otros estamentos del centro. En ella participará el máximo número de alumnos que sea posible, evitando la duplicidad de autores para dar opción a participar a todo el que lo desee.

- * Organización de un concurso fotográfico sobre un tema específico: entorno urbano, medio ambiente, comportamiento cívico, contaminación, etc.

10.- AJUSTE ENTRE LA PROGRAMACIÓN Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS

Los procedimientos previstos para valorar el grado de ajuste entre la programación didáctica y los resultados que se obtengan son los siguientes:

- * Análisis y reflexión sobre el desarrollo temporal de la programación y los resultados obtenidos en cada una de las evaluaciones. En la primera reunión del departamento tras cada evaluación se planteará como uno de los puntos del día. Independientemente de ese análisis trimestral, se podrán estudiar las disfunciones o sugerencias que surjan en cualquier momento del curso. Se tomará nota de las modificaciones que se puedan proponer, tanto en los tiempos a emplear para cada tema, como en la supresión, inclusión o modificación de las actividades a realizar por los alumnos.

- * Al finalizar el curso se llevará a cabo un análisis más detallado y preciso de cómo se ha desarrollado la programación, problemas que han aparecido y medidas que se proponen para el próximo curso. Las reflexiones correspondientes se incluirán en la memoria final y servirán de base para la elaboración de la programación didáctica del curso siguiente.

- * Se estudiará la conveniencia de plantear a los alumnos una encuesta, al final del curso, sobre las actividades realizadas: cuales les han resultado más interesantes, difíciles, laboriosas, etc., dándoles la posibilidad de plantear actividades nuevas o alternativas a las realizadas durante este curso.